



Factores para el logro de las competencias investigativas
en una universidad privada, Lima 2015

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
DOCTORA EN EDUCACIÓN**

AUTORA:

Mgtr. Mercedes María Nagamine Miyashiro

ASESOR:

Dr. Luis Alberto Nuñez Lira

SECCIÓN:

Educación e idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

PERÚ – 2017

Dra. Flor de María Sánchez Aguirre
Presidenta

Dr. Carlos Humberto Fabián Falcón
Secretario

Dr. Luis Nuñez Lira
Vocal

Dedicatoria

Com amor y agradecimiento

A Estanislao,

Miyuki, Megumi

y Francisca

Agradecimiento

A la Facultad de Educación
A la Dra. Silvia Rodríguez
Al Dr. Luis Nuñez Lira
Por su valioso apoyo y asesoramiento

Declaración de Autoría

Yo, Mercedes María Nagamine Miyashiro, estudiante de la Escuela de Postgrado, Doctorado en Educación, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima; declaro el trabajo académico titulado “Factores para el logro de las competencias investigativas en una universidad privada, Lima 2015”, presentada, en 138 folios para la obtención del grado académico de Doctor en Educación, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 20 de agosto del 2016

Mercedes María Nagamine Miyashiro

DNI: 20031516

Presentación

Señores Miembros del Jurado:

Ante ustedes presento y dejo a vuestra consideración la tesis: “Factores para el logro de las competencias investigativas en una Universidad privada de Lima 2015” cumpliendo así con lo estipulado por el Reglamento de grados y títulos de la Universidad César Vallejo para optar el grado de Doctor en Educación, realizada en esta Casa Superior de Estudios.

El presente trabajo de investigación se ha desarrollado en los siguientes capítulos: El capítulo I, que inicia con la introducción, se presenta los antecedentes internacionales y nacionales, seguido de la fundamentación teórica que respalda a cada una de las cuatro variables, y la definición de términos básicos utilizados en el trabajo de investigación, la justificación, los problemas, las hipótesis y los objetivos. En el capítulo II, se presenta el marco metodológico: variables, definición conceptual y operacional de las variables de estudio, la metodología, el diseño de investigación, la población y muestra, el método de investigación, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y métodos de análisis de datos utilizados.

En el capítulo III, se da a conocer los resultados del estudio. Así mismo, en el capítulo IV, se plantea la discusión. En los capítulos finales V, VI y VII se presentan las conclusiones y las recomendaciones, así como se visualizan las referencias bibliográficas y anexos que dan fe de la seriedad de la investigación.

La Autora.

Lista de contenidos

Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autoría	v
Presentación	vi
Lista de contenido	vii
Lista de tablas	ix
Lista de figuras	xi
RESUMEN	xii
ABSTRACT	xiii
RESUMO	xiv
I. INTRODUCCIÓN	15
1.1 Antecedentes	16
1.2 Fundamentación científica	22
1.2.1 Competencias investigativas	24
1.2.2 Estrategias y habilidades para el aprendizaje	33
1.2.3 Metacomprensión lectora	41
1.2.4 Competencia docente	49
1.3 Justificación	53
1.4 Problema	55
1.4.1 Realidad problemática	55
1.4.2 Formulación del problema	57
1.5 Hipótesis	58
1.6 Objetivos	59
II. MARCO METODOLOGICO	61
2.1 Variables	62
2.2 Operacionalización de variables	63
2.3 Metodología	65
2.3.1 Tipo de estudio	65

2.3.2	Diseño	65
2.4	Población, muestra y muestreo	66
2.5	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	67
2.6	Métodos de análisis de datos	72
III.	RESULTADOS	74
IV.	DISCUSIÓN	87
V.	CONCLUSIONES	92
VI.	RECOMENDACIONES	95
VII.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	97
	ANEXOS	105

Lista de tablas

Tabla 1	Clasificaciones de las estrategias de aprendizaje (según autores y años)	38
Tabla 2	Matriz de Operacionalización de la variable competencias investigativas	63
Tabla 3	Matriz de operacionalización de la variable habilidades y estrategias para el aprendizaje	63
Tabla 4	Matriz de Operacionalización de la variable metacompreensión lectora	64
Tabla 5	Matriz de Operacionalización de la variable competencia docente	64
Tabla 6	Población de estudio Escuela académico profesional de Educación	66
Tabla 7	Fiabilidad de instrumentos	72
Tabla 8	Competencia investigativa y estrategias de meta comprensión lectora	75
Tabla 9	Competencias investigativas vs estrategias y habilidades de aprendizaje	75
Tabla 10	Tabla de contingencia Competencias investigativas y Competencia docente	76
Tabla 11	Prueba de independencia entre Competencias investigativas con las variables y dimensiones de Metacompreensión lectora, Estrategias y habilidades para el aprendizaje y Competencia docente	77
Tabla 12	Estimación de riesgo entre Competencias investigativas con las variables y dimensiones de Metacompreensión lectora, Estrategias y habilidades para el aprendizaje y Competencia docente	79
Tabla 13	Pruebas omnibus sobre los coeficientes del modelo	81
Tabla 14	Resumen del modelo que explican la competencia investigativa	82

Tabla 15	Prueba de Hosmer y Lemeshow	82
Tabla 16	Nivel de sensibilidad y especificidad de las variables – tabla de clasificación	83
Tabla 17	Variabes en la ecuación	84

Lista de figuras

Figura 1. Curva COR

83

Resumen

Esta investigación se propuso identificar un modelo que considere a la metacompreensión lectora, a las estrategias y habilidades para el aprendizaje y las competencias docentes como factores que incidan en las competencias investigativas de los estudiantes de una universidad privada de Lima 2015.

La investigación es una propuesta de enfoque cuantitativo, no experimental, diseño correlacional causal, se realizó en una población de 422 estudiantes y una muestra de 92 estudiantes de los últimos ciclos de la carrera de Educación, para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta con instrumentos ya validados, se confirmó la confiabilidad de cada uno de ellos siendo estos de alta confiabilidad, el procesamiento estadístico se realizó con la prueba regresión logística binaria.

Se obtuvo un modelo en el que efectivamente las tres variables independientes inciden en el logro de las competencias investigativas, la prueba de razón de verosimilitud confirma que si se puede asumir todas las variables en conjunto, así mismo la prueba R cuadrado de Nagelkerke indica que el 72.3 % del logro de las competencias investigativas es explicada por el modelo obtenido; este resultado es respaldado por el 87% de probabilidad de logro de las competencias investigativas si se sigue el modelo según la tabla de clasificación, finalmente la curva COR indica un área de 82.7% por lo que demuestra que el modelo es bueno para explicar que la variable metacompreensión lectora es un factor de riesgo así como las variables Estrategia y habilidades para el aprendizaje y competencia docente son factores de protección para el logro de las competencias investigativas.

Palabras claves: Competencias investigativas, Metacompreensión lectora, Estrategias y habilidades para el aprendizaje y competencias docentes

Abstract

This research was aimed to propose a model that considers reading metacomprehension, strategies and skills for learning and teaching skills as factors affecting the investigative skills of students of a Private University Lima 2015.

Research is a proposal for a quantitative approach, not experimental, causal correlation design, was considered in a population of 422 students and a sample of 92 students in the last cycle race, for data collection the survey technique was used and validated instruments, the reliability of each of these being confirmed high reliability, statistical processing was performed using binary logistic regression.

That model effectively included three independent variables affect the achievement of the investigative powers was obtained, proof of likelihood ratio confirms that if you can take all the variables together, likewise the R-square Nagelkerke test indicates that the 72.3% achievement of investigative powers is explained by the model obtained; This result is supported by 87% probability of achieving the investigative skills if the model is followed according to the leaderboard, eventually the ROC curve indicates an area of 82.7% which shows that the model is good to explain that the variable reading metacomprehension is a risk factor variables as well as the strategy and skills for learning and teaching competence are protective factors for achieving the investigative skills.

Keywords: Investigative skills, metacomprehension reader, strategies and skills for learning and teaching skills

Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo propor um modelo que considera lendo metacompreensão, estratégias e habilidades para habilidades de aprendizagem e de ensino como fatores que afetam as habilidades de investigação dos estudantes de uma universidade privada em Lima 2015.

A pesquisa é uma proposta de abordagem quantitativa, design correlação não experimental, causal foi realizado em uma população de 422 alunos e uma amostra de 92 alunos na última corrida ciclo, Para a coleta de dados a técnica de pesquisa foi utilizado e validado instrumentos, a confiabilidade da cada um deles sendo confirmada alta confiabilidade, tratamento estatístico foi realizado por meio de regressão logística binária.

Um modelo que efectivamente as três variáveis independentes afetar a realização dos poderes de investigação foi obtida, comprovante de taxa de probabilidade confirma que se você pode tomar todas as variáveis em conjunto, da mesma forma o teste R-quadrado Nagelkerke indica que a concretização 72,3% dos poderes de investigação é explicada pelo modelo obtido; Este resultado é suportado por 87% de probabilidade de atingir as habilidades de investigação, se o modelo é seguida de acordo com a tabela de classificação, eventualmente, a curva ROC indica uma área de 82,7%, o que mostra que o modelo é boa para explicar que a leitura da variável é metacompreensão um fator de risco variáveis, bem como a estratégia e habilidades para aprender e ensinar competências são fatores de proteção para alcançar as habilidades de investigação.

Palavras-chave: habilidades de investigação, leitor metacompreensão, estratégias e habilidades de aprendizagem e de ensino competência

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Antecedentes

1.1.1 Antecedentes Internacionales

Rietveldt y Vera (2012) Sustentaron la tesis “Factores que influyen en el proceso de elaboración de la tesis de grado” Investigación realizada para determinar los factores que influyen en la elaboración de tesis doctorales en el programa Ciencias de la Educación de la Universidad Rafael Beloso Chacín Maracaibo de Venezuela. Los investigadores consideraron que a través de la investigación científica se producen nuevos conocimientos, analizaron los factores que influyen en el proceso de elaboración de la tesis doctoral. La investigación se basó en las teorías de la motivación y la actitud. El enfoque que utilizaron fue cuantitativo, con base en el paradigma positivista, investigación de tipo descriptiva, de diseño no experimental, transeccional y de campo. Utilizaron una muestra censal de 72 doctorandos, para la recolección de datos se utilizó un cuestionario con 24 items, validado con juicio de expertos y confiabilidad altamente confiable de 0,872. Los factores personales e institucionales tuvieron muy altos valores e influyen en el proceso de elaboración de la tesis, es por ello que la muestra tiene una alta producción científica fueron los resultados obtenidos.

Saavedra (2015) en su trabajo de investigación “Competencias Investigativas en los Docentes Beneficiados por la Estrategia de Formación y Acceso para la Apropiación Pedagógica de las TICs”, presentada a la Universidad de Nariño Pasto - Colombia ejecutó un programa “Computadores para educar y la Universidad de Nariño” para ello se consideró una población de seis mil docentes en el que se buscó fortalecer las competencias investigativas para buscar soluciones de problemáticas propias del contexto de los docentes y estudiantes, el autor consideró que la actitud que muestran los docentes frente a las TICs en una investigación, el aporte de éstas así como a competencias específicas que se desea lograr se vieron fortalecidas. Las edades de la población osciló entre 20 y 65 años, se visualiza que las edades más frecuentes las comprendidas entre los 30 y 49 años (64.5%) Las conclusiones a las que llegó fue la necesidad de una permanente formación y actualización docente, para desarrollar

competencias: pedagógicas, actitudinales, disciplinares, del mismo modo desarrollar las competencias comunicativas, evaluativas, tecnológicas e investigativas, es necesario también desarrollar estas mismas competencias en los estudiantes para lograr un aprendizaje autónomo; por lo tanto, los profesores adquieren las competencias en investigación, y las habilidades en tecnología.

Forero (2013) Presentó su tesis "La Investigación en la Pontificia Universidad Javeriana"- Colombia, cuyo propósito fue crear consenso en que la educación universitaria debe formar competencias investigativas, teniendo como base la excelencia académica del estudiante para lograr en ellos las competencias necesarias que implique el dominio de saberes disciplinarios e interdisciplinarios, acompañado a una formación integral con actitud crítica, responsable, ética como miembro de la sociedad para resolver sus problemas cotidianos. El investigador consideró que con la práctica investigativa conecta el saber que implica la producción de conocimiento, y el saber hacer, la aplicación práctica del conocimiento, la formación y la instrumentalización.

Pineda (2006) la tesis que desarrolló "Formación de competencias investigativas de docentes en servicio: Un estudio a partir de la investigación – acción desarrollado en la Escuela Policarpo Bonilla del Municipio de Valle de Ángeles de Honduras, tesis para optar el grado de maestría, el principal objetivo planteado fue realizar una evaluación del impacto de la investigación acción como estrategia en la formación de competencias investigativas de los docentes en servicio. La investigación se basó en un enfoque mixto, por un lado, se aplicaron a los docentes un programa para enseñarles la metodología investigación acción como estrategia de resolución de problemas en aula. Se concluyó que el proceso de aprendizaje de las maestras ha tenido impacto en las propuestas pedagógicas de intervención desarrollada para resolver el problema de la comprensión. Desde este punto de vista la enseñanza-aprendizaje obtuvo la interrelación de los aprendizajes que pueden tener carácter científico, técnico y funcional. Los conceptos se

presentaron como agrupaciones de contenidos y temáticas afines, con la consecuente aproximación a temas inherentes a los ejes transversales con carácter relacional. Así mismo, el autor incide en la adquisición de competencias comunicativas, observacionales y actitudinales. Se debe priorizar las competencias comunicativas en el cual se parte de del uso de un lenguaje oral y escrito como instrumento para la comunicación. El buen uso de las competencias observacionales, de la lectura del entorno que se puede desarrollar una dinámica pedagógica diferente ajustada a cada realidad de los discentes y las competencias actitudinales, son básicas en el contexto pedagógico actual.

Atencio (2015) presentó los resultados de su investigación “Las competencias investigativas con énfasis en el campo tecnológico en estudiantes universitarios de la Subregión Costa Oriental del Lago de Maracaibo, del estado Zulia”. El objetivo propuesto de la investigación fue determinar las competencias investigativas tecnológicas de los estudiantes universitarios, para la investigación se empleó un diseño descriptivo, de tipo no experimental y además transeccional porque se recogió los datos en un solo momento y de campo. 25 estudiantes del Proyecto Ingeniería de Gas conformaron la población de estudio, quienes pertenecieron al Programa Académico Ingeniería y Tecnología de la Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt”, se diseñó y validó por juicio de expertos un cuestionario tipo Lickert de 36 items, con un nivel confiabilidad de 0,93 analizada con el estadístico Alfa Cronbach. Finalmente, el estudio llegó a la conclusión de que se desarrollaron la revisión del estado del arte, ejercicios prospectivos, el autor definió los parámetros del diseño, así como el modelo analítico y experimental tanto del producto como del proceso y del sistema. El tipo de competencias investigativas que enfatiza el campo tecnológico, se desarrollan la investigación de tipo observacional, inquisitiva, inventiva e innovativa las investigaciones comunicacionales, presentan ciertas debilidades en las investigaciones analíticas, en la generación de prototipos, escalamiento industrial y finalmente registro de patentes. El autor concluyó en la necesidad de generar criterios de desempeño orientados al desarrollo

de competencias investigativas, considerando las debilidades de la muestra en estudio, con las que se asumen los procedimientos pertinentes de transformación de planes curriculares, teniendo en cuenta el perfil para los estudiantes de esta área profesional.

Bracho (2012) presentó para la Universidad Rafael Beloso Chacín la investigación sobre Cultura investigativa y producción científica en universidades privadas del Municipio Maracaibo del Estado de Zulia Venezuela el objetivo de la investigación fue explicar de que manera se relaciona la variable cultura investigativa y producción científica en los docentes. El estudio concebido bajo un enfoque epistemológico positivista, de tipo explicativa y correlacional con un diseño no experimental, transversal, de campo. La muestra estuvo conformada por 34 docentes. Se aplicó el Instrumento BRAPER de 36 ítems, Validado a través del análisis discriminante por juicio de 7 expertos, y con un nivel confiabilidad de alpha de Crombach de (0.91) para docentes facilitadores y de (0.89) para los participantes. El resultado señaló que la muestra investigada presenta mucha dificultad para poner en práctica los conocimientos, las habilidades y las destrezas en procesos de investigación, se visualiza carencia de fundamentos para contrastar teorías establecidas por la ciencia así como les dificulta establecer interpretaciones científicas para fundar su propio criterio, de igual modo determinó un nivel de correlación de Pearson $r = 0,89$ siendo ésta una relación alta y positiva entre las variables cultura investigativa y producción científica.

Abello y Baeza (2007) Investigaron sobre las Estrategias de formación investigativa en jóvenes universitarios: caso Universidad del Norte, Barranquilla Colombia, el trabajo de investigación fue el análisis de dos estrategias que se implementaron durante diez años con el programa Semillero de investigadores y el programa de jóvenes investigadores, con estos programas han formado profesionales con perfil investigativo la población objetivo estuvo conformada de estudiantes desde el cuarto

semestre de los diferentes programas académicos como actividades extracurriculares opcionales, la muestra seleccionada fueron 60 estudiantes selectos anualmente por su interés y motivación por mejorar sus competencias investigativas. El programa fortaleció la investigación formativa y articulación con las actividades investigativas. Articuladas con las actividades de formación interdisciplinar como elemento en la generación de conocimientos, la proyección de los estudiantes por tener una formación de alto nivel en el tema de investigación. Las estrategias están institucionalizadas y se desarrollan a través de la oficina de investigaciones de la universidad y con el apoyo de todas las áreas de la universidad.

Veytia (2013) Reportó los resultados parciales de su trabajo de investigación "Desarrollo de competencias investigativas en estudiantes de doctorado a partir del uso de las tecnologías de la información y la comunicación" en Doctorandos, el principal objetivo fue identificar si el uso de las Tecnologías de la Información aporta al desarrollo de competencias investigativas. La muestra representativa fue de 13 estudiantes que representa el 72%, s de una población total de 18 estudiantes. Con la aplicación de instrumentos de recolección de los datos se obtuvo los siguientes resultados: Se trabajan las primeras cuatro competencias investigativas que se analizan en el estudio. Primero búsqueda de información, en segundo lugar, tecnológica, en tercer lugar, comunicativa y finalmente, interpersonal. Los resultados valoran positivamente a los estudiantes del Doctorado en el uso de las TICs para el desarrollo de su Tesis Doctoral.

1.1.2 Antecedentes Nacionales

Wong y Matalinares (2011) investigaron las Estrategias de metacompreensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios. El objetivo fue buscar la relación de las estrategias de metacompreensión lectora con los estilos de aprendizaje. La muestra estuvo conformada por 809 estudiantes universitarios se aplicó el Inventario de Estrategias de Metacompreensión de

Schimitt y el Inventario de Estrategias de Aprendizaje de Kolb. Los resultados obtenidos reflejaron un bajo nivel de desarrollo de las estrategias de metacomprensión y no se evidencia un estilo de aprendizaje predominante. No se halló relación entre las variables estudiadas.

Damacén (2012) Planteó en su tesis “Metacomprensión lectora y resolución de problemas de física en alumnos de quinto grado de secundaria del Callao” La investigación encontró que existe relación entre la capacidad de resolución de problemas de física con la metacomprensión lectora, para ello aplicó instrumentos adaptados de metacomprensión lectora en una muestra de 90 estudiantes. Adicionalmente pudo comprobar que la dimensión de planificación solo un 36,7% se encuentran en un nivel regular. Así mismo, en la dimensión evaluación el dato más relevante fue un 44,4% en un nivel regular, un resultado similar obtuvo en la dimensión supervisión con un 46,7%.

Olivares (2014) Optó el grado académico de doctor en Educación con la tesis “la enseñanza de la metodología de la investigación, el desarrollo de tesis y la producción de artículos científicos en la facultad de odontología, Lima, 2013” de la Universidad San Martín de Porres, tuvo como propósito presentar propuestas de mejora de la enseñanza de la investigación para docentes de pre grado, posgrado, asesores y jurado de sustentación. Para ello basó su investigación en una propuesta constructivista del proceso de aprendizaje así como del modelo psicolingüístico tanto de la lectura como de la escritura. Concluye que para enseñar a investigar se debe hacer investigado, en situaciones reales que pueda contribuir a la sociedad y éste debe hacerse con un acompañamiento para lograr la formación de los investigadores.

Valer (2013) Presentó el artículo científico “Factores académicos, administrativos y de investigación para lograr la calidad de la formación

investigativa de los alumnos de las facultades de educación.” Se propuso como objetivo estudiar, describir y explicar de como se dan las prácticas investigativas en las universidades así como los factores que inciden en ella. La metodología que utilizó en un marco teórico – práctico, de tipo ex post facto, descriptivo, correlacional y explicativo. Llegó a la conclusión de que los factores que inciden en la calidad de las prácticas investigativas de los alumnos son: competencia docente universitaria, contexto académico-administrativo y el rendimiento académico en investigación.

1.2 Fundamentación científica

El logro de competencia en investigación en los estudiantes universitarios se puede deber a diversos factores como el marco legal que exija la realización de investigación en las universidades como requisito para la obtención de los grados académicos o de la licenciatura, en el caso de la derogada Ley universitaria 23733, no le otorgaba la importancia fundamental a la investigación científica a pesar de que era considerada como uno de los fines de la universidad, otro factor que afecte podría ser la motivación tanto de los estudiantes como de los docentes para realizar trabajos de investigación, así como universidades que presenten planes y proyectos institucionales que incluyan un Vice rectorado de investigación que incentive, monitoree proyectos de investigación, infraestructura necesaria, malla curricular que contemple la enseñanza de Metodología de Investigación científica, la competencia docente, las capacidades y habilidades propias del estudiante como investigador como las estrategias que usa para el logro de sus aprendizajes, la capacidad de comprensión lectora, así como las aptitudes mentales primarias, otro factor importante es la inversión que realicen las universidades para fomentar investigaciones y que éstas vayan acompañadas de la empresa privada entre otros factores.

Para el desarrollo del presente trabajo de investigación se partió de la revisión de las teorías de aprendizajes que respaldan las variables de estudio. En este caso específico se han utilizado cuatro variables de estudio por lo que es necesario dar una mirada a diferentes teorías como el enfoque sociocultural de Vygotsky, el aprendizaje significativo de Ausubel entre otras.

Enfoque socio cultural

Vygotsky (1979) consideró que en el aprendizaje existen dos niveles evolutivos, uno de ellos es el nivel evolutivo real referido al desarrollo de las funciones mentales del niño, actividades que pueden realizar por si mismos; la segunda es el nivel de desarrollo potencial se da cuando el estudiante llega a solucionar problemas con ayuda de un tutor, las investigaciones que realizó el autor demostraron que: “niños con igual nivel cognitivo pueden tener un aprendizaje diferente si es que estaban bajo la guía de un maestro, a lo que él llamó la zona de desarrollo próximo”. (p.133).

El autor considera que existe una estrecha relación entre el aprendizaje y el desarrollo fundamentado en la ley genética general, manifiesta que el desarrollo cultural del niño se da en un plano social y uno psicológico. (Werstch, 1988) la relación explica la medida en que el aprendizaje es un factor que estimula y activa los procesos mentales, los mismos que surgen en la interacción con otras personas y en contextos diferentes, y es mediada por el lenguaje. Finalmente, “estos procesos son internalizadas en el proceso de aprendizaje social hasta convertirse en modos de autorregulación”. (Carrera y Mazzarella, 2001, p. 43). Esta teoría sustenta la propuesta hecha para la presente investigación en la que se ha considerado que las competencias docentes son un factor que incide en el logro de las competencias investigativas del estudiante.

Por otro lado, como mencionó Torres en el año 2002 citado por Jaik (2013) es importante el enfoque por competencias ya que de esta manera el estudiante, en este caso estudiante universitario, es preparado para desempeñarse en su vida cotidiana y profesional, porque habrá desarrollado habilidades para la comunicación, en el caso de las competencias investigativas el estudiante investigador podrá comunicar los resultados de sus investigaciones: pensamiento crítico para contrastar sus resultados con los antecedentes consultados así como

con la teoría o teorías que le dan respaldo a sus investigaciones, será capaz de trabajar en equipo ya que las investigaciones multidisciplinarias se proponen investigaciones con mayor riqueza teórica y metodológica porque además el enfoque por competencias permite también desarrollar el pensamiento hipotético deductivo.

La formación profesional y humanística del estudiante no estaría completa si es que no se desarrolla aspectos actitudinales como la responsabilidad, compromiso social, actitud hacia el cambio y hacia la innovación orientados hacia la comunidad y la resolución de sus problemas. Para el presente trabajo de investigación se va a considerar solo tres de los factores que podrían incidir en el logro de las competencias investigativas dos de ellas capacidades propias del estudiante como el uso de las estrategias y habilidades para el aprendizaje, así como el uso de las estrategias de meta comprensión lectora y el tercer factor son las competencias docentes que pueda poseer el docente de investigación que acompaña y asesora al estudiante.

Es importante señalar que la Universidad en estudio tiene establecido dentro de sus planes curriculares la enseñanza de experiencias curriculares o asignaturas de Investigación como eje transversal de toda la carrera universitaria, se clasifica en investigación formativa e investigación de fin de carrera, puesto que el estudiante tanto de pre grado como de postgrado tienen que realizar trabajos de investigación y sustentar los mismos para egresar y para la obtención de los grados académicos respectivos tal como lo establece la ley universitaria. Otro elemento importante es que la universidad basa su proceso de enseñanza aprendizaje en un enfoque por competencias. Es por ello que se pretende estudiar y conocer si los factores escogidos inciden en el logro de las competencias investigativas.

1.2.1 Competencias investigativas

Es importante presentar la definición que se tiene de competencias investigativas para poder comprender la coherencia teórica y metodológica del presente trabajo de investigación. Entre muchos autores, Estrada (2014)

define a las competencias investigativas como:

Sistema que resulta de la movilización los recursos cognitivos, meta cognitivos, motivacionales; los valores éticos-profesionales, y la experiencia social propia de un sujeto. Este sistema permite un desempeño eficiente en situaciones investigativas vinculadas a su contexto laboral, donde la experiencia social propia del individuo es integrada a las demás dimensiones. Todos los sistemas se articulan de manera armónica en la actuación del sujeto con un enfoque configuracional. Este sistema posee, en su estructura, tres dimensiones: la cognitiva, la afectiva-motivacional y la experiencia socio-individual, estrechamente articuladas en la actuación del sujeto. (p. 186).

Esta definición considera además de los aspectos cognitivos, afectivos motivacionales la experiencia socio individual que permite al investigador hacer una lectura de la realidad problemática más exacta además de conectar Universidad – investigación – sociedad. Para poder entender la variable competencias investigativas primero es necesario conocer la definición de competencia y de acuerdo a Attewel (2009) quien la define como la “habilidad para hacer algo” (p. 22), pero el término competencia aplica a una dimensión de habilidad creciente. Por lo que, mientras que competencia es sinónimo de destreza, implica además dominio, pericia, maestría, habilidad y excelencia. En ese mismo sentido la Unesco (2005) hace una definición de competencia como una estrategia educativa que identifica, evidencia el aprendizaje de los: conocimientos, capacidades, actitudes y comportamientos que se requieren para realizar un rol concreto o para ejercer una determinada profesión.

Una de las definiciones más acertada de competencia es la que define Tobón (2010) “Las competencias son actuaciones o desempeños ante actividades y situaciones cotidianas que articulan y movilizan recursos

personales y del contexto externo.” (p. 6). Teniendo como base estas definiciones, se añade el de competencias investigativas, existen diferentes posturas en cuanto al concepto de competencias investigativas, los mismos que han sido sistematizados y citados por Estrada (2014) quien considera que existen cinco grupos, de acuerdo a la teoría que las define:

El primer grupo está conformado por la Association pour l’emploi des cadres y Deloitte (2010); Arbeláez, Hernández y Pérez (2006); Balbo (2008), Chu, Chow, Tse y Collier (2008); Contreras (2010); Gayol, Montenegro, Tarrés y D’Ottavio (2008); Irigoin y Vargas (2002); Maldonado et al. (2007); Ortega y Jaik (2010), y Rodríguez (2000). Para este grupo la competencia investigativa se conceptualiza como:

Integración de dimensiones cognitivas (conocimientos, habilidades), cualidades personales (actitudes, destrezas) y metacognitivas que permiten al estudiante desempeñarse correctamente en una actividad de investigación. Se encuentra conformada por tres dimensiones: la cognitiva, la de cualidades personales y la metacognitiva. Su integración contribuye a un desempeño adecuado en la actividad investigativa. Esta concepción evidencia un enfoque integrador / contextualista del individuo, quien para desempeñarse de forma eficiente debe movilizar todos sus recursos personales, integrando sus conocimientos, habilidades y actitudes. (p. 182).

El segundo grupo conformado por los autores Baltrūna (2013); Barnett y Muth (2008); Bezrukova y Bezrukov (2013); Castillo (2008, 2011); Muñoz, Quintero, y Munévar (2006); Quigley y Kuhne (1997) y Velásquez (2007). Definen a la competencia investigativa como “una integración de dimensiones cognitivas (conocimientos, habilidades), cualidades personales (actitudes, destrezas) y metacognitivas que permiten al estudiantado desempeñarse correctamente en una actividad investigativa; pero, además, agregan otra dimensión: la profesional”. (p.184). Los autores agregan esta nueva dimensión ya que es en el campo profesional donde se logra realizar

mayor cantidad de investigación y la experiencia agrega un valor cualitativo a la misma.

Para el grupo tres integrado por Bolgzda y Olehnovica (2012); Burke et al. (2005); Connor (1972); Delamare y Winterton (2005); Fernández, Llivina, Arencibia, Hernández, y Castellanos (2003); Gallardo (2003); Glass, Vessey y Ramesh (2002); Gray (2007); Hakkarainen, Lipponen, Jarvela y Niemivirta (1999); Lee, Miozsoa y Laredob (2010); Pla (2005); Proyecto Tuning-América Latina (2007) y Sánchez y Tejeda (2010). “La competencia investigativa es una configuración psicológica que permite la integración de componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de personalidad que se vinculan dialécticamente permitiéndole al sujeto desempeñarse correctamente en la actividad investigativa”. (p. 185), ello debido a que no todos muestran un mismo interés hacia la investigación, es por ello que debe existir un componente motivacional para querer generar nuevos conocimientos científicos.

El grupo 4 está integrado por Cejas (2006); Gómez (2009) y Santos (2005). Agregan otro componente que es fundamental para lograr las competencias y es la experiencia social del profesional, entonces para este grupo la definición de competencia investigativa implica:

Un sistema que resulta de la movilización los recursos cognitivos, metacognitivos, motivacionales; los valores éticos-profesionales, y la experiencia social propia de un sujeto. Este sistema permite un desempeño eficiente en situaciones investigativas vinculadas a su contexto laboral, donde la experiencia social propia del individuo es integrada a las demás dimensiones. Todos los sistemas se articulan de manera armónica en la actuación del sujeto con un enfoque configuracional. (p. 186)

Finalmente el quinto grupo está conformado por Morín (2002); Tobón (2008a); Tobón (2008b) y Tobón, Rial, Ángel y García (2006) quienes

completan la definición de competencia investigativa ya que además de todo lo dicho por los grupos anteriores le agregan un componente de responsabilidad social en el que consideran que las investigaciones deben realizarse en un marco de cuidado del medio ambiente para que el desarrollo económico sea sostenible en el tiempo y definen a las competencias investigativas como:

Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas. (p. 187)

Como resultado del trabajo de sistematización realizado por Estrada (2014) ha logrado un análisis muy interesante en agrupar a los diferentes autores que han definido las competencias investigativas de acuerdo a las diferentes posturas, existe una característica central entre todas ellas: Aspectos cognitivos, destrezas y actitudes desarrolladas para el logro de una actividad investigativa y un buen desempeño en la investigación.

Si se realiza un panorama general actualmente el mundo está cambiando de manera muy acelerada, la globalización de la economía y de la información está transformando los procesos científicos, tecnológicos y productivos, generando que las universidades tengan que evaluar permanentemente sus planes curriculares, sus procesos de enseñanza-aprendizaje, la actualización y competencia docente, del mismo modo el perfil profesional de los egresados en torno a una sociedad del conocimiento, a ello se tiene que considerar principalmente el perfil del ingresante que no cumple a cabalidad con las capacidades desarrolladas, la educación básica

regular no está cumpliendo su función de formar estudiantes con capacidades, para un buen desempeño a nivel universitario, en esta línea resulta oportuno mencionar a (Tobón, 2008) quien opina que el auge de las competencias en la educación está relacionado con la sociedad de la educación, la globalización y la competitividad empresarial.

Con referencia a lo anterior expuesto, se puede afirmar que en la sociedad del conocimiento es clave una cultura de investigación. El sistema educativo tanto básico como superior debe formar ciudadanos con competencias para investigar de tal manera que permita generar conocimientos y tecnologías que permitan dar valor agregado al país. Después de las consideraciones anteriores se ha observado que, en el Perú, a pesar de que se tiene asignaturas de formación en investigación como Metodología de la investigación científica y Estadística, así como en la elaboración de tesis, sin embargo “El impacto en cuanto a la formación de competencias investigativas, esenciales para adaptar, crear e innovar el conocimiento, más cuando el conocimiento se convierte en el principal capital de las organizaciones y de las naciones.” (Jaik, 2013, p. 8). el mismo que no es el esperado en el Perú como en América Latina.

Palacios y Torres (2013) propusieron una metodología sistémica que conecta la investigación que se realiza durante la formación profesional con un modelo didáctico para desarrollar competencia investigativa en los estudiantes, considerando la dimensión curricular, la dimensión didáctica-metodológica y la dimensión científica, para ello es fundamental el papel de las ciencias pedagógicas, los autores consideran la competencia investigativa como una categoría que tiene el propósito de conectar la escuela con la vida, el estudio con el trabajo, la teoría con la práctica, la formación pre profesional con el desempeño laboral – social.

Así mismo Jaik (2013) consideró que es de suma importancia estudiar y conocer las competencias porque prepara al estudiante para desempeñarse adecuadamente no solo en el ámbito laboral sino también en

la vida cotidiana, porque permite el desarrollo de habilidades de comunicación así como el pensamiento crítico; permite un trabajo colaborativo el trabajar en equipo; el estudiante siente mayor motivación por el aprendizaje porque la investigación permite articular la teoría con la práctica; desarrolla el pensamiento hipotético-deductivo o inductivo dependiendo del enfoque de investigación utilizado; propicia actitudes como el sentido de responsabilidad, el compromiso social hacia el cambio y la innovación entre otros; el estudiante toma decisiones en función de hechos reales para resolver problemas concretos.

De acuerdo al análisis realizado existen cuatro enfoques diferentes de competencia: el enfoque conductual, el funcionalista, el constructivista y el complejo.

Enfoque conductual

En este enfoque (Tobón, citado en Jaik, 2013) considera que “Se destaca el papel de las competencias en el sentido de buscar que los empleados tengan desarrolladas ciertas competencias o comportamientos clave que le sirvan a las empresas a fin de lograr mejores niveles de competitividad” (p. 18). Este enfoque ha sido muy utilizado en la gestión del talento humano, sin embargo; una de las limitaciones que presenta este enfoque es que su concepción se reduce a que los comportamientos y las conductas de los individuos bastan para alcanzar un mejor desempeño.

Enfoque funcionalista

Este enfoque realiza un análisis de las relaciones de las empresas comparativamente entre los resultados obtenidos y las habilidades, conocimientos y aptitudes de los empleados. (Tobón, citado en Jaik, 2013). “La competencia entonces es todo aquello que una persona tiene capacidad de hacer y lo demuestra mediante resultados”. (p.19). Este enfoque considera que existe una relación entre un problema y su solución; entonces reconoce las competencias laborales están referidas a la función productiva y las tareas que se implementan para lograr resultados.

Enfoque constructivista

Se toman en cuenta sus objetivos y potencialidades; el conocimiento se adquiere a partir de interacciones del sujeto que aprende con la información que recibe, que cada quien lo logra de forma y en tiempos distintos para la construcción de las competencias y que de acuerdo a (Tobón, citado en Jaik, 2013). “el proceso de obtención, construcción del conocimiento, estimula y desarrolla la confianza de las propias habilidades para la resolución de problemas y sobre todo para aprender a aprender.” (p. 19).

Después de lo anterior expuesto por el autor se puede concluir que “las competencias son un conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que pone en marcha el trabajador a fin de resolver problemas en los procesos laborales-profesionales.” (p. 19) todo ello basado en los pilares de la educación.

Enfoque Socioformativo o Enfoque Complejo

Este enfoque percibe una perspectiva compleja, humanista y ética. El autor antes mencionado propuso a partir de la formación social, un desarrollo que debe ser integral, el mismo debe considerar un proyecto de vida ético, teniendo como marco las relaciones colaborativas, el desarrollo de las organizaciones, la cultura y al equilibrio del medio ambiente, teniendo como reto avanzar hacia el logro de las competencias desde una mirada integradora y compleja, enfatiza en que las competencias son procesos complejos que facilitará el desempeño adecuado y ético en las actividades y problemas personales, sociales, ambientales, laborales, científicos y culturales. (Tobón, 2011 citado por Jaik 2013).

La competencia en investigación desarrolla en los estudiantes de educación superior un aprendizaje significativo de conocimientos especializados, el uso de herramientas que ayude a realizar el diseño y a la ejecución proyectos de investigación, así mismo los resultados que se obtienen son utilizados para tomar decisiones, para solucionar problemas inmediatos y mediatos, para construir teoría que permita acciones de

innovación para realizar el feedback en su práctica profesional y en su conducta social, porque tanto el docente como el discente son entes activos en la construcción y en la creación del conocimiento Álvarez (2011).

Es conveniente considerar la formación y desarrollo de la competencia en investigación en un plano procesal-práctico y estructural-formal del currículo a lo largo de la educación superior, y se espera que finalmente se realice de tesis de pregrado y trabajos investigativos en cada asignatura, ya que el estudiante debe poner en evidencia los conocimientos adquiridos y el uso de la metodología de la investigación científica para solucionar un problema concreto. (Estrada, 2014)

La universidad privada donde se realizó el presente trabajo de investigación, coincide con lo propuesto por el autor, de tal manera que se ha establecido en el pre grado como eje transversal, estipulado en el currículo, asignaturas que permiten una formación investigativa de inicio y de fin de carrera desde la elaboración de una monografía hasta la realización de la tesis de grado en el último ciclo académico, permitiendo con ello un camino para que los estudiantes puedan lograr sus competencias investigativas, y para que la experiencia resulte positiva se realiza un acompañamiento permanente de tutores y asesores tanto temáticos como metodológicos. La formación de profesionales con una perspectiva trans disciplinaria, y la investigación científica en equipos multidisciplinarios, así como el uso de las TICs en las investigaciones científicas y tecnológicas permitirá no solo la formación y el desarrollo investigativo del nuevo profesional sino además se logrará una contribución real al desarrollo del país.

El mismo autor considera que se tiene como punto de partida que la formación y desarrollo de la competencia investigativa debe considerar un carácter social, para ello se deberá considerar otras esferas sociales, políticas, económicas, científicas y culturales por las que está condicionado. Para esto la formación académica y profesional del estudiante universitario

tendrá que tener una base sólida producto del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el enfoque complejo (Tobón, 2008) manifestó:

Las competencias son un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico, pues no pretenden ser una representación ideal de todo el proceso educativo, determinando cómo debe ser el tipo de persona a formar, el proceso instructivo, el proceso desarrollador, la concepción curricular, la concepción didáctica, la concepción epistemológica y el tipo de estrategias didácticas a implementar. (p. 7)

Adicionalmente a lo expuesto, el autor considera que las competencias son un enfoque, la razón es que éstas se centran en determinados elementos conceptuales y metodológicos de la educación y la gestión del talento humano, estos aspectos de acuerdo a Tobón (2008) viene a ser:

Integración de saberes en el desempeño, como el saber ser, el saber hacer, el saber conocer y el saber convivir; la construcción de los programas de formación acorde con la filosofía institucional y los requerimientos disciplinares, investigativos, laborales, profesionales, sociales y ambientales; la orientación de la educación por medio de criterios de calidad en todos sus procesos; el énfasis en la meta cognición en la didáctica y la evaluación de las competencias; y el empleo de estrategias e instrumentos de evaluación de las competencias mediante la articulación de lo cualitativo con lo cuantitativo. (p. 8)

1.2.2 Estrategias y habilidades para el aprendizaje

Monereo (2000) definió las Estrategias y habilidades para el aprendizaje como “un conjunto de acciones que se realizan para obtener un objetivo de aprendizaje” (p. 24) Esas acciones van acompañados de una serie de

procesos cognitivos, de acuerdo al autor, permite identificar capacidades y habilidades cognitivas, además de técnicas y métodos para el estudio. De acuerdo a (Escurre, 2006) las estrategias y habilidades para el aprendizaje son:

Actividades físicas (Conductas, operaciones) y/o mentales (Pensamientos, procesos cognoscitivos) que se llevan a cabo con un propósito cognoscitivo determinado, como sería el mejorar el aprendizaje, resolver un problema o facilitar la asimilación de la información, así mismo los estados afectivos y motivacionales son fundamentales, si no hay interés por el aprendizaje simplemente no se dará. (p. 131)

Castañeda y Ortega (2004) consideraron que el aprendizaje académico se define como una actividad cognitiva constructiva que implica: un propósito que es aprender; para ello se planifica y ejecuta actividades para lograr este objetivo. Por lo expuesto, el aprendizaje académico al igual que otras actividades cognitivas para organizarse en tres momentos: un antes, un durante y un después de la actividad misma.

De acuerdo al Diccionario Enciclopédico de Didáctica (Salvador, Rodríguez y Bolívar, 2004) definen a la estrategia como un procedimiento que se adapta, que se implementa para la obtención de un propósito; es un medio por el cual se conecta entre los objetivos y los resultados, que resalta en el cómo, más que en el qué.

Teorías del Aprendizaje significativo

Rodríguez (2004) realizó un análisis de la teoría de Aprendizaje significativo propuesto por Ausbel en 1963 en la que la define como:

El proceso que se genera en la mente humana cuando subsume nuevas informaciones de manera no arbitraria y sustantiva y que requiere como condiciones: predisposición para aprender y material

potencialmente significativo que, a su vez, implica significatividad lógica de dicho material y la presencia de ideas de anclaje en la estructura cognitiva del que aprende. Es subyacente a la integración constructiva de pensar, hacer y sentir, lo que constituye el eje fundamental del engrandecimiento humano. Es una interacción triádica entre profesor, aprendiz y materiales educativos del currículum en la que se delimitan las responsabilidades correspondientes a cada uno de los protagonistas del evento educativo. (p. 4)

Complementando a lo expuesto líneas arriba se puede considerar que la propuesta de Ausubel es una teoría psicológica ya que se encarga de los procesos que el estudiante utiliza para aprender, para ello considera el contexto del aula donde los estudiantes aprenden y las inter relaciones que en ella acontecen, las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados su evaluación (Ausubel, 1976).

El autor de la teoría considera fundamental que para que produzca un aprendizaje significativo, el estudiante debe poseer conocimientos previos existentes en su estructura cognitiva, con los que va a contrastar los nuevos conocimientos que va adquiriendo y construir a partir de ello su aprendizaje. “Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje” (Ausubel, 1976) en este proceso el docente juega el papel de mediador entre estos dos saberes y de relacionarlos con el entorno y que este tenga sentido. En contraparte el estudiante debe poseer una actitud positiva hacia el aprendizaje y mostrar deseos de querer aprender; finalmente, es importante que el contenido a aprender y los materiales que se utilicen para ello tenga significado lógico.

(Delors, 1994) expuso que en el nuevo siglo la circulación y el almacenamiento de información como la comunicación lograrán un gran desarrollo, por lo que la educación tendrá que cambiar para desarrollar capacidades y habilidades en los estudiantes que puedan utilizar estrategias

que transmitan eficazmente, una cantidad cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos que evolucionarán de manera masiva para lograr adaptarse a la civilización cognoscitiva del futuro. Es en esta línea que la educación tiene que entregar a los estudiantes las herramientas necesarias para lograr un aprendizaje significativo, para ello el autor propone que la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.

En primer lugar, se requiere aprender a conocer, esto implica aprender a aprender para no desaprovechar las ventajas que ofrece la educación a lo largo de la vida. Para lograr una formación continua se requiere el dominio y uso de estrategias de aprendizaje. En segundo lugar, el Aprender a hacer, permite que el aprendiz logre competencias para demostrar de manera acertada los conocimientos que posee en una situación de trabajo en equipo y afronte retos en distintas experiencias sociales. En tercer reto del siglo XXI exige aprender a vivir juntos, ello implica desarrollar la empatía, tolerancia, respetar al otro, tener la capacidad de resolver conflictos para finalmente aprender a ser una persona autónoma y crítica, inteligente, sensible, responsable y espiritual. (Delors, 1994).

Después de las consideraciones anteriores cuando se reflexiona sobre aprendizaje en el nivel superior, lo primero que se piensa es que la responsabilidad es solo del estudiante y se cuestiona si éste tiene las herramientas necesarias para realizarla de la mejor manera posible; pero el cuestionamiento es, si los docentes comparten esa responsabilidad y tienen consciencia de que las estrategias de aprendizaje permiten a los estudiantes adquirir y retener conocimientos y si estos les enseñan su correcto uso por medio de programas de evaluación y entrenamiento en estrategias de aprendizaje, estrategias de comprensión lectora y uso correcto de recursos virtuales que les permita un aprendizaje significativo.

Se espera que, con el uso adecuado de las estrategias de aprendizaje, el estudiante universitario se autorregule, ya que la participación

del docente es menor, controle su propio proceso de aprendizaje, se trace metas, controle mejor sus tiempos y mantenga su motivación para aprender; para de esta manera lograr un aprendizaje de calidad que corrobore las teorías de Aprendizaje (Escurra 2006) y finalmente logre un aprendizaje autónomo.

Cuando se refiere a estrategias para mejorar el aprendizaje, se debe tener en cuenta que la meta, es el aprendizaje, para ello las estrategias viene a ser las herramientas del pensamiento, procesos cognitivos, que ayudarán a que se logre éste objetivo, ante esta circunstancia es el docente quien facilita la consecución de los aprendizajes enseñándoles a desarrollar estas estrategias, sin embargo; no se debe olvidar que los procesos mentales son muchos para disponer a aprender y recordar material nuevo y evocar los que estén en la memoria de largo plazo, éste sería una variable interviniente para medir la efectividad de las mismas. (Ormond, 2005).

Las estrategias de aprendizaje se presentan en tres momentos lleva a plantear que al “antes” le corresponden condiciones mínimas necesarias para que se den aquellas, al “durante” le corresponden los procesos y al “después” los resultados. Así mismo es necesario explicar las condiciones externas e internas. Las primeras estrategias son condiciones en el ambiente se les puede denominar condiciones proximales y distales. Las segundas, son condiciones internas, de naturaleza biológica en la que se considera la integridad anatómico-funcional, herencia, estado nutricional, estado de salud o la naturaleza psicológica, que pueden ser afectivas como la motivación, actitudes, ansiedad, autoestima-autoconcepto y finalmente la naturaleza cognitiva que implica la estructura cognitiva, los estilos cognitivos, los estilos de aprendizaje, el nivel intelectual, las inteligencias múltiples, los estilos de pensamiento, las capacidades atencionales y las estrategias mnémicas, entre otras.

En la tabla siguiente se aprecia las diferentes clasificaciones de estrategias de aprendizajes planteadas por diferentes autores y años de acuerdo a cada perspectiva teórica.

Tabla 1**Clasificaciones de las estrategias de aprendizaje (según autores y años)**

Autor(es)	Año	Estrategias
Danserau	1978	Primarias: Comprensión-retención, recuperación-utilización. De apoyo: Elaboración y programación de metas, control de la atención, diagnóstico de la situación.
Weinstein	1982	Actitud, motivación, manejo de tiempo, ansiedad, concentración, procesamiento, ideas, ayudas, auto evaluación y evaluación
Stanger	1982	De memoria, De dominio específico para la solución de problemas De creatividad: Flexibilidad y fluidez.
Jones	1983	Estrategias en el procesamiento de textos: De codificación: Nombrar, repetir, identificar, ideas clave. Generativas: Parafrasear, visualizar, elaborar analogías, realizar inferencias, resumir. Constructivas: Razonamiento (deductivo, inductivo, analógico), transformación, síntesis.
Shipman y Segal	1985	De repetición (control cognitivo mínimo): Registro, copia o repetición. De elaboración (control cognitivo bajo, ponen en relación conocimientos previo y nuevo Notas, esquemas, resúmenes. De organización (control cognitivo elevado): Categorización, ordenación, estructuración. De regulación (control cognitivo muy elevado): Habilidades metacognitivas.
Derry y Murphy	1986	De memoria. De lectura-estudio de textos escolares específicos. De solución de problemas en aritmética. De apoyo afectivo.
Beltrán	1987	Atencionales. De codificación. Metacognitivas. Afectivas.
Chadwick	1988	Cognoscitivas: A. De procesamiento: Atencionales, físicas, de elaboración verbal, de elaboración de imágenes, comparación, inferencia, aplicación. B. De ejecución: De recuperación, de generalización, de identificación y representación de resolución de problemas. Metacognitivas. Afectivas o de apoyo.
Pozo	1989	De repaso: Subrayar, copiar.
	1990	De elaboración. Simple (palabras clave, imagen mental, rima, códigos loci) y compleja (analogías, elaboración de preguntas). De organización: Categorizar, clasificar, jerarquizar.
Monereo y Clariana	1993	De repetición. De gestión: De elaboración (subrayado, toma de apuntes) y de organización (clasificación, comparación). De control: Planificación, supervisión, evaluación.
Román y Gallego	1994	De adquisición: Atencionales (exploración, fragmentación) y de repetición (repaso). De codificación: Mnemotecnia (palabra clave, acrónimos, rimas, loci) y elaboración (simple –asociación intramaterial– y compleja –integración de la información que se va a aprender con los conocimientos previos–). De organización (agrupamientos): Resúmenes, esquemas, mapas y diagramas de flujo (diagramas ‘uve’). De recuperación: De búsqueda de información y recuperación de respuestas (planificación de respuesta, redactar). De apoyo: Metacognitivas (autoconocimiento y automanejo) y socioafectivas (afectivas, sociales y motivacionales).
Beltrán, Moraleda,	1993	Combina la naturaleza de las estrategias (cognitivas, metacognitivas y de apoyo) con la función de las mismas en los procesos de aprendizaje (sensibilización, atención, adquisición, personalización y control, recuperación, transferencia y evaluación).
García-Alcañiz,	1996	De procesamiento: Selección, organización, elaboración.
Calleja, Santiuste	1997	De personalización del conocimiento: Pensamiento crítico, recuperación, transfer. Metacognitivas: Planificación, supervisión y evaluación.
Meza y Lazarte	2007	Generales (relacionadas con procesos afectivos y cognitivos: de matización afectiva, de procesamiento –atencionales, de elaboración verbal, de elaboración conceptual, de elaboración de imágenes–, de ejecución –de recuperación, de generalización, de solución de problemas, de creatividad–). Situacionales (relacionadas con aprendizajes académicos: para abordar tareas académicas, para mejorar conductas de estudio, para trabajar en forma cooperativa, para tomar apuntes, para mejorar la capacidad auditiva, para la lectura comprensiva).

Fuente: Bueno, J. y Castanedo, C. (1998); Beltrán, J., Moraleda, M., García-vAlcañiz, E., Calleja, F., Santiuste, V. (1995); Meza, A. y Lazarte, C. (2007).

Meza y Lazarte (2007) consideran que las estrategias se relacionan con procesos situacionales que están relacionadas con aprendizajes académicos: traducidas en tareas académicas, de esta manera mejorar conductas de estudio, para lograr un trabajo cooperativo, para tomar apuntes, desarrollar la capacidad auditiva, para finalmente lograr una lectura comprensiva. Adicionalmente el uso de estas estrategias implica el empleo de la capacidad meta cognitiva del estudiante de aprendizaje autorregulado, para ello es necesario planificar, supervisar y evaluar cada uno los procesos y acciones que se necesitan para el logro de los objetivos del aprendizaje, porque es el estudiante quien determinará cuando, porque y como utilizar las diferentes estrategias.

Se puede considerar estrategias de aprendizaje cuando se utilizan varias técnicas de manera coordinada y con el propósito de lograr un objetivo, aprender, estas estrategias sirven para organizar la información eficazmente, logrando almacenar la información en la memoria a largo plazo para luego recuperarla. (Jimenez, Puente, Alvarado y Arrebillaga, 2009. citados por (López, Expósito, Gonzáles, y Jiménez, 2012). Según estos autores es el estudiante quien debe escoger, según sus estilos de pensamiento, estilos de aprendizaje, la estrategia de aprendizaje más adecuada teniendo en cuenta los siguientes criterios:

Primero, deberá tener en cuenta los contenidos de los aprendizajes, así como la estrategia a utilizar, se selecciona de acuerdo a aprender datos o hechos, conceptos, entre otros, así como la cantidad de información que debe ser interiorizada y aprendida. Segundo, tener en cuenta los conocimientos previos que tenga el aprendiz sobre el contenido de aprendizaje, será importante para relacionar con los nuevos conocimientos que vaya a adquirir e interiorizar. En tercer lugar, las condiciones en que se dan el proceso de aprendizaje: tiempo que dispone, la motivación, entre otras. Finalmente es necesario considerar el tipo de evaluación al que va a ser sometido el aprendiz.

El aprender conscientemente utilizando estrategias de aprendizaje, como la elaboración de organizadores de conocimientos: los mapas conceptuales, resúmenes, diversas modalidades de representación y esquematización y cuadros sinópticos, busca un aprendizaje que sea a largo plazo y significativo, que promueva que los estudiantes ordenen relaciones entre sus saberes previos y la información nueva, los objetivos propuestos a lograr y así como características de la tarea a realizar.

La decisión que asuma el estudiante, está enmarcada en situaciones concretas del proceso de enseñanza y aprendizaje. Cada estudiante opta por las estrategias de aprendizaje de diferentes maneras para resolver un problema dado para obtener mejores resultados y esto debido a sus propias capacidades y habilidades, esta actuación será estratégica cuando el estudiante se ajuste permanentemente a los cambios que se van presentando durante la actividad. (Cid, 2008)

Dimensiones

(Beltrán, mencionado por Meza 2014) considera que los componentes de tales procesos son: Motivación dado por atribución causal, orientación al éxito, orientación a la meta, valor intrínseco de la actividad, autoeficacia, curiosidad epistémica, auto refuerzo; Las actitudes y afectos traducido en el control emocional, mejora del auto concepto, desarrollo de la personalidad, promoción de ideas positivas. Así mismo se ha de considerar la atención dada por una conducta exploratoria, atención global, atención dividida, atención selectiva, atención sostenida y meta atención.

El siguiente proceso es de la adquisición de conocimientos está dado por la Comprensión que implican los subprocesos de selección, organización, meta comprensión; el proceso de retención y sus subprocesos de repetición, elaboración, análisis, síntesis; finalmente el proceso de transformación incluye los subprocesos de categorización, inferencia, verificación, ampliación. Otro proceso importante es la metacognición definida como el conocimiento del conocimiento y conocimiento acerca del

funcionamiento de los procesos del aprendizaje. Adicionalmente a se ha de realizar una evaluación inicial, de proceso y al final del mismo. En el proceso de recuperación dado por la búsqueda autónoma, búsqueda dirigida, sistema de huella, sistema de elección, evocación, reconocimiento y metamemoria. Luego de la recuperación es importante saber transferir la información a través de la transferencia de bajo y alto nivel.

1.2.3 Metacompreensión lectora

Definición

Castronovo 1993 citado por Velandia, (2010) define a la metacompreensión lectora como:

Proceso en el cual el lector construye una representación organizada y coherente del contenido y la estructura del texto, realizando esencialmente un proceso dinámico a medida que establece conexiones lógicas entre la información que posee en sus estructuras cognitivas y la nueva que le suministra el texto. (p. 28)

Para el autor comprender un texto es elaborar una representación en su mente del texto leído, en otras palabras, reproducir un escenario mental de un mundo real o hipotético cobrando de esta manera sentido el texto. Durante el proceso, el lector elabora y actualiza modelos mentales continuamente para lograr comprender. (Cooper 1990 citado por Altamirano 2010). De los anteriores planteamientos se deduce que la metacompreensión lectora es una actividad constructiva, un proceso complejo y estratégico, que involucra las características del lector y del texto de un determinado contexto. (Altamirano 2010)

Teoría que respaldan a las estrategias de meta compresión lectora

Es necesario precisar que, en el proceso de aprendizaje, la lectura como herramienta es la más importante e imprescindible ya que facilita el adquirir conocimientos, entender un texto requiere extraer y comprender el

significado del contenido y como está organizado la estructura de la lectura. La comprensión lectora estimula el desarrollo cognitivo – lingüístico, desarrolla su auto-concepto y da seguridad personal al lector.

La comprensión lectora implica el uso y la reflexión desde textos escritos para lograr metas, desarrollar conocimiento y participar pertinentemente en la sociedad. En conclusión, un ejercicio de razonamiento verbal es la comprensión lectora el cual mide el entendimiento como un conjunto de conocimientos, destrezas y estrategias que las personas desarrollan a lo largo de la vida en muchos contextos y para una adecuada interpretación de la comprensión lectora, es importante reconocer que existen fases como la decodificación, recuperación de la información, interpretación de texto, reflexión y evaluación.

Teoría cognitiva del aprendizaje

Esta teoría pretende entender cómo se da el proceso del aprendizaje desde el punto de vista del comportamiento del estudiante, mediante aspectos observables, mentales que parten del estímulo y van hacia la respuesta abierta. Le da mayor importancia al procesamiento de las representaciones mentales, esto quiere decir de como el estudiante procesa la nueva información que recibe. En este marco de ideas, es que la teoría de Piaget tiene un carácter cognitivo, así como la revolución cognitiva señalado por Gardner en 1985.

Delclaux y Seoane (1982) manifiestan que:

La descripción de estas representaciones (utilizando conceptos como esquemas, imágenes mentales, reglas, estrategias, etc.) y de la manera en que se opera con ellas constituiría el objeto fundamental del análisis teórico desde esta perspectiva, proponiéndose verificar empíricamente tanto su existencia como aquello que se predica sobre ellas (su estructura, los procesos y transformaciones a las que se ven sometidas, las relaciones que se establecen entre representaciones o

entre representaciones y comportamientos externos), el nivel representacional sería así un elemento inexcusable a la hora de dar cuenta del comportamiento humano ya sea éste observable o no (p. 310).

Es por ello esencial considerar dentro del enfoque cognitivo que existen conocimientos proposicionales, conocimientos de imágenes; conocimientos procedimentales y conocimientos declarativos y así como conocimientos explícitos e implícitos entre otros. Es importante señalar que estas representaciones mentales se organizan en la memoria, en la estructura cognitiva del estudiante es por ello necesario entender la definición de concepto según Delclaux y Seoane (1982) los conceptos son “estructuras representacionales complejas que nos permiten clasificar y gracias a ello comprender parcelas de la realidad que tienen cierto grado de similitud” (p. 318).

También se debe tener en cuenta el concepto de esquema que para Piaget es “dotar de organización a la acción del sujeto” en tanto para la psicología cognitiva norteamericana es una “estructura de datos que permite al estudiante comprender” (Delclaux y Seoane, 1982, p. 319).

Dimensiones de Estrategias de meta comprensión lectora

Por tratarse de medir la variable Estrategias de meta comprensión lectora, ésta evalúa en tres momentos: antes, durante y después de la lectura de acuerdo a Peronard, Velásquez, Crespo y Viramonte (2002) hablan de planificación actividades que se realizan antes de la lectura, la supervisión referidas a las actividades durante la lectura y la evaluación las que se realizan después de la lectura, con la aplicación de estas estrategias se podrá lograr la meta comprensión lectora.

Planificación – Antes de la lectura

La planificación es un proceso que implica organizar actividades para el logro de metas de tal manera que los actores autorregulen y controlen su conducta para ello es necesario seleccionar estrategias adecuadas y pertinentes, así como distribuir de manera óptima los recursos con que se cuenta para lograr las metas establecidas Bereiter y Scardamalia (citados por Rodríguez 2004).

Planificar es una capacidad cognitiva elevada para ello es necesario que el estudiante conozca la naturaleza de la tarea a realizar y lo contraste con sus conocimientos previos como lo explica Ríos (1991) porque son la línea base de donde se parte para plantearse objetivos, estrategias y lograr la comprensión del texto leído. Por lo tanto, la planificación consiste en la predecir y anticiparse a las consecuencias de las propias acciones tal como lo cita Ríos y Brown (citado por Ruiz 1999).

Supervisión – Durante la lectura

El proceso de supervisión es tener conciencia de lo que se quiere comprender y sobre la realización de la tarea a realizar. Se llegó a la conclusión por investigaciones que esta habilidad se desarrolla poco a poco y no es una práctica común en niños e incluso en adultos según Pressley, Ghatala (citado por Rodríguez 2004). No obstante, investigaciones han hallado relación entre el conocimiento metacognitivo y la precisión de la supervisión.

Según Poggioli (citado por Jiménez 2004), considera que las actividades de supervisión vienen a ser: el esfuerzo cognitivo que implica el entender la lectura es el establecimiento del propósito de la lectura, en función de ellos se debe modificar y ajustar las estrategias de lectura, empezando por identificar la idea principal, habilidad que tarda en desarrollarse, el mismo que requiere de mucha práctica, conocer su estructura y determinar la relación entre: las ideas principales y secundarias del texto, es necesario que el lector active sus conocimientos

previos, evaluar si existen incoherencias en el texto, darse cuenta si no está comprendiendo para optar por alguna estrategia como hacerse preguntas relevantes durante la lectura y resumir sobre lo leído que le permita lograr un nivel de comprensión óptimo.

Mateos (2001) considera que el lector debe tener la capacidad de identificar si su comprensión lectora tiene fallas, y de acuerdo a ello optar por la o las estrategias más pertinentes para corregirlas, estas estrategias pueden ser, al detectar un error en la comprensión de la lectura, memorizarla esperando que al continuar leyendo se solucione o buscar una solución inmediata al problema utilizando alguna estrategia de lectura

Habilidades de supervisión lectora

Dar valor al texto, si se ha comprendido o no, para contrastar verificar como se va comprendiendo lo que se lee, se busca dónde se encuentran las dificultades de comprensión. Valles (2005). En esta línea es importante el planteamiento de Puente (1994) que la fase de supervisión es “el proceso de comprobación, sobre la marcha, de la efectividad de las estrategias de lectura que se están usando.” (p. 132). Es necesario que el lector esté permanentemente verificando si está comprendiendo lo que va leyendo.

Según Ríos (citado por Jiménez 2004) identifica 5 fases:

aproximación o alejamiento de la meta: ¿qué hiciste para determinar si estabas logrando tus objetivos? Detección de aspectos importantes: ¿cómo supiste cuáles eran los aspectos más importantes del texto? Detección de dificultades en la comprensión: ¿cómo determinaste cuáles son las partes del texto más difíciles de comprender? Conocimiento de las causas de las dificultades: ¿por qué crees que se te dificultó la comprensión de esas partes del texto? Flexibilidad en el uso de estrategias. Cuando te diste cuenta de que no estabas comprendiendo, ¿qué hiciste? (p. 45).

Evaluación – después de la lectura

Al término de la lectura, se habrá de evaluar producto y proceso de la lectura. Para ir cayendo en la cuenta de si ha comprendido o no el texto (producto) y de si las estrategias utilizadas han sido las adecuadas y qué ha sucedido durante el desarrollo de la tarea. Todo esto con el objetivo de medir el nivel de logro de la comprensión lectora.

Ríos (1991) incluye dentro de este proceso “la evaluación de los resultados conseguidos y la evaluación de las estrategias utilizadas, su efectividad.” (p. 34) Estos tres procesos no siempre se presentan en este orden y la razón es porque la supervisión se relaciona con la planificación y con la evaluación.

Habilidades de evaluación lectora.

Según Valles (2005) para que se dé uso de las habilidades de evaluación lectora “es necesario reflexionar sobre la eficacia de las técnicas cognitivas empleadas para comprender e inducir a formularse preguntas para la comprobación de lo que se ha aprendido.” (p. 2). Mientras que para Puente (1994) la fase de evaluación “se refiere al balance final del proceso, lo cual supone tomar conciencia del producto, es decir, cuánto se ha comprendido, como se desarrolló el proceso y cuál fue la efectividad de las estrategias empleadas.” (p. 56). Para ambos autores la evaluación tiene diferentes perspectivas mientras que para el primero hay que evaluar el proceso, para el segundo se evalúa el producto, por lo que se concluye que la evaluación debe ser integral para realmente llegar a la meta comprensión lectora.

Contrariamente Ríos y Brown, citados por Ruiz (1999) la evaluación se refiere a la contrastación de los resultados finales que se han logrado con las estrategias aplicadas; es decir, el sujeto debe tener consciencia y trascendencia de los resultados.

Estrategia de metacomprensión lectora

Las estrategias de metacomprensión lectora usadas en toda lectura están divididas en seis tipos:

Predicción y verificación (PV).

Para que el lector logre una comprensión activa y llegue a la metacomprensión, la estrategia que ayudaría a ello sería predecir el contenido de la lectura con el objeto de proponer un contexto y buscar en la memoria de largo plazo los conocimientos previos que se tenga de la lectura, ya sea con el contenido o con su estructura Díaz y Hernández (1998).

Revisión a vuelo de pájaro (RVP).

La segunda estrategia de planificación para antes de la lectura es la revisión a vuelo de pájaro, que viene a ser una lectura muy rápida panorámica se realiza con el propósito de buscar información determinada, para captar la atención del lector Buzán (2001).

Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO).

“Establecer un propósito promueve la lectura activa y estratégica” (Schmitt 1988, Citado por Altamirano, 2010, p. 56). “Establecer el propósito de la lectura es una actividad fundamental porque determina tanto la forma en que el lector se dirigirá al texto como la forma de regular y evaluar todo el proceso”. (Díaz y Hernández, 1998, p.78). Según estos autores, son cuatro objetivos para comprender textos académicos: a. Leer para encontrar información específica o general b. Leer para actuar c. Leer para demostrar que se ha comprendido un contenido y d. Leer comprendiendo para aprender.

Auto preguntas (AP)

“Generar preguntas para ser respondidas promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura”. (Schmitt 1988. Citado

por Altamirano, 2010, p. 57), Es muy básico que los estudiantes se formulen auto preguntas acerca del texto y tratar de responderse durante y al final de la lectura. Esta estrategia activa el conocimiento previo y logra desarrollar el interés por la lectura.

El tipo de preguntas que se debe formular no solamente debe estar enfocado en el nivel literal, sino que se debe tratar de lograr niveles superiores del pensamiento y estas preguntas deben elaborarse en función de las predicciones hechas a priori. Esta estrategia permite que el estudiante tenga una participación activa durante la lectura, dos estrategias de supervisión pueden ser el uso y formulación de auto preguntas, porque activa la comprensión, porque el estudiante asume una participación más comprometida a autorregular su propia comprensión y aprendizaje.

Uso de conocimientos previos (UCP).

Como plantea Ausubel (1976) para lograr un aprendizaje significativo es necesario contrastar la nueva información que se está incorporando con los conocimientos previos almacenados en la estructura cognitiva del estudiante, para encontrar significado a los textos y no se podría interpretarlo o construir alguna representación como plantea la teoría cognitiva del aprendizaje. Es importante que el estudiante tenga consciencia si no está comprendiendo lo que está leyendo para buscar alguna estrategia que le permita remediar el problema.

Resumen y aplicación de estrategias definidas (RAE).

Díaz y Hernández (1998), indican que los estudios han demostrado que para lograr la habilidad de elaborar resúmenes se desarrolla con la práctica y la experiencia de sintetizar el contenido de textos a modo de supervisar y controlar que se está comprendiendo lo que se está leyendo.

1.2.4 Competencias docente

Definición

El concepto competencia proviene del verbo latino “competere” que significa “coincidir, encontrarse (Tobón, 2008a), dando origen al sustantivo competencia (experto) y el adjetivo competitivo (apto, adecuado). Gómez (2003) considera que las competencias incluyen una intención, la acción y el resultado.

Zabalza (2003) Consideró que la competencia docente es “la capacidad individual que debe reunir el profesor para realizar los procesos de planeación, desarrollo y la valoración de la enseñanza y el aprendizaje” (p. 158). Este proceso implica el uso de conocimientos y habilidades, así como estrategias para mejorar la transmisión de los conocimientos y lograr que los estudiantes aprendan.

Se puede afirmar que cuando el docente tiene la capacidad de planificar el proceso de enseñanza – aprendizaje, seleccionar y preparar los contenidos disciplinares, brindar información y explicaciones comprensibles y bien organizadas, además maneja las tecnologías de información y comunicación, diseña la metodología y organiza las actividades; Organiza los espacios, tiene la capacidad de comunicarse-relacionarse con los alumnos, es tutor, evalúa el proceso de enseñanza – aprendizaje, Reflexiona e investiga sobre la enseñanza y finalmente tiene la capacidad de Identificarse con la institución y trabajar en equipo; entonces ha logrado la competencia docente.

Teoría

El docente universitario juega un rol fundamental para mantener, transmitir e incrementar cultura en función de las concepciones que tenga del conocimiento, del hombre, de la sociedad, del rol de las instituciones educativas y cómo estas se acercan a la realidad, y su función en ella. Es

por esta razón que la investigación debe ser asumida como una construcción activa de los conocimientos. Palacios y Torres (2013)

(Zubiría, 2000 citado por Tobón, 2006) concuerdan en que las competencias poseen características fundamentales que se ubican en un sistema conceptual cultural, La primera característica es “la idoneidad es un criterio para determinar si una persona es más o menos competente que otra, se establece a partir del grado de competencia en el desempeño dirigido a la calidad, el empleo de recursos, la oportunidad y el contexto.” (p. 158).

La segunda característica tiene como eje la actuación: el docente debe dominar las reglas básicas de uso en diversos contextos, está referido a comprender el problema en un contexto disciplinar, social y económico; para proponer diferentes alternativas de solución.

(Barnett, 2001) considera que las competencias buscan desempeño integral y exitoso del docente ante diferentes actividades y problemas que se le puedan presentar; ellas participan diversos procesos mentales, físicos, ambientales, interpersonales, así como culturales. Para complementar se espera que el docente desarrolle la capacidad de adaptarse a lo no esperado.

Por otro lado, ante esta afirmación, Rueda (2009) menciona que en la evaluación del desempeño docente es deseable atender las siguientes cinco dimensiones: 1. Dimensión política de la evaluación, 2. Dimensión teórica, 3. Dimensión metodológica-procedimental, 4. Dimensión de uso, 5. Dimensión de evaluación de la evaluación.

El docente es el protagonista en los procesos complejos de transmisión y renovación cultural, su formación, la sociedad que quiere forjar, el rol de la escuela, la realidad y su contexto y la justificación de su accionar, es por ello que, las competencias profesionales de los docentes permiten, la

adquisición de competencias investigativas de los estudiantes, ya que los procesos de investigación tiene como finalidad indagar fenómenos y relaciones entre ellos, para explicar y establecer elementos de transformación sobre los objetos que se investigan, de esa manera generar nuevos conocimientos.

La función del docente universitario ya no es el de reproducir conocimientos sino de orientar el aprendizaje de los estudiantes para que éstos sepan buscarlos, procesarlos y aplicarlos, además de fomentar la investigación competitiva a través de equipos multidisciplinares e interuniversitarios.

El docente y la calidad educativa en la educación superior

(Guzmán, 2011) Considera que en la actualidad las Instituciones educativas de nivel superior tiene que cumplir estándares de acreditación por lo que tienen que ser evaluadas, por un lado, los conocimientos que crean e imparten, porque investigar es uno de los fines considerados en la ley universitaria, y por la responsabilidad de desarrollar capacidades en los estudiantes para que apliquen los conocimientos adquiridos en la sociedad. En conclusión, el docente universitario tiene que ser competente en investigación para planificar y ejecutar proyectos de investigación, para aportar nuevos conocimientos.

Competencias científicas en docentes

El docente universitario debe, facilitar el aprendizaje en los estudiantes, además de ser ente generador de conocimientos e innovaciones, conjuntamente con los estudiantes y realizar concesos conceptuales. Los docentes como investigadores tienen la responsabilidad de desarrollar las competencias investigativas especialmente en el dominio del marco teórico, procesos y teorías del campo de la investigación, con base en el razonamiento científico.

Las competencias investigativas se relacionan con los dos momentos centrales de un proyecto de investigación: el primero es la fase del diseño del proyecto de investigación y el segundo momento relacionado al desarrollo del proyecto de investigación. El docente que enseñe y acompañe al estudiante en el proceso de investigación, no solamente tiene que poseer los conocimientos conceptuales de la metodología de investigación científica, sino sobretodo tener la experticia de realizar trabajos de investigación y la publicar sus hallazgos en revistas indexadas. La experiencia le permitirá lograr la competencia en la docencia en investigación, las competencias que permiten un diseño metodológico adecuado. Por otra parte, la fase de desarrollo implica competencias que permiten la aplicación y el análisis de los instrumentos de medida, y las diferentes técnicas para el análisis de los datos. A estas competencias también es fundamental el dominio de estrategias de enseñanza, uso de recursos y materiales educativos en el marco de la didáctica universitaria.

De acuerdo a lo antes mencionado se puede afirmar que el proceso de transmitir conocimientos y desarrollar capacidades en investigación, los conocimientos no se deben centrar solo en los teóricos; sino también se debe enseñar a investigar, investigando en la práctica, imitando, repitiendo, experimentando, errando. Esta afirmación implica que no solo es transmitir conocimientos teóricos sino poner todos estos conocimientos, habilidades en práctica junto con las actitudes adecuadas, teniendo como soporte y a la vez beneficiario a la comunidad.

La actividad docente requiere de la permanente capacitación y experticia para lograr competencia en diferentes áreas como: la planificación curricular, diseño metodológico y organización del proceso de enseñanza, interacción con los estudiantes, manejo de TICs, estrategias de evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje, realización de tutorías. Estas competencias tendrán que estar, definitivamente, acompañadas de la autoreflexión que se haga a si mismo de su práctica docente para estar en permanente mejora continua. (Zabalza, 2004)

1.3 Justificación

1.3.1 Justificación epistemológica

Los resultados del presente trabajo de investigación contribuyen a identificar qué factores y en qué medida inciden en el logro de las competencias investigativas, los factores escogidos teniendo como referencia a la experticia y práctica docente de asesores de tesis son: la metacompreensión lectora, las estrategias y habilidades para el aprendizaje y las competencias docentes, con el propósito de mejorar la formación profesional e investigativa de los estudiantes de la Universidad César Vallejo.

Así mismo la presente investigación se enmarca dentro del enfoque cuantitativo, por lo que se buscó medir las variables de estudio respaldados por el paradigma neopositivista, ya que desde la perspectiva ontológica la realidad que se pretende explicar se concibe de un modo imperfecto y probabilístico; epistemológicamente los resultados son probablemente cierto el cual se pretende explicar y luego generalizar con leyes y teorías provisionales las mismas que son susceptibles de ser revisadas así mismo. Attewel (2009) considera a la competencia como un atributo mensurable cuantitativamente con un carácter objetivo e independiente del investigador pero bajo las rigurosas normas metodológicas aunque enmarcado en contextos específicos.

El fundamento pedagógico que se asume es en correspondencia con el enfoque histórico-cultural en el que se destacan la premisa de que la educación conduce al desarrollo; la relación cognitivo-afectivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje; la relación teoría práctica; la educación a través de la educación, y la relación entre la institución educativa y el contexto social.

1.3.2 Justificación teórica

La presente investigación busca contrastar los diferentes modelos teóricos tanto de la variable competencias investigativas, así como de los diferentes factores que podían incidir en esta, como las habilidades y estrategias para el aprendizaje, la meta comprensión lectora, de la misma forma la competencia docente de tal manera que se valide estos modelos teóricos en la muestra donde se pretende realizar la investigación. Desde la perspectiva de las competencias investigativas existen diferentes enfoques teóricos que la respaldan: El funcionalista, el aprendizaje cognitivista y aprendizaje significativo, enfoque el constructivista y el enfoque complejo. Del mismo modo los diferentes factores que se consideran en este trabajo de investigación están respaldados por un marco teórico consistente.

1.3.3 Justificación metodológica

El presente trabajo de investigación se regirá estrictamente a la metodología de la investigación científica bajo el enfoque cuantitativo, con base a la observación predominando el método deductivo para luego contrastar las hipótesis se utilizará bajo la perspectiva teórica adoptada diferentes instrumentos ya validados, para evaluar las cuatro variables de estudio Competencias investigativas, meta comprensión lectora, estrategias y habilidades para el aprendizaje y competencia docente. Los cuatro instrumentos a utilizar responden a variables categóricas por lo que para el análisis de los resultados se ha de realizar a través de la regresión logística.

1.3.4 Justificación práctica

La presente investigación pretende conocer cuáles serían los factores que inciden en el logro de las competencias investigativas ya que como se planteó en la realidad problemática se ha trabajado poco el desarrollar estas competencias en los estudiantes universitarios, por lo que es

importante evaluar el nivel de competencias investigativas alcanzadas, así como cuáles serían algunos de los factores que permitan ese desarrollo.

Este conocimiento permitirá proponer las estrategias más adecuadas para el desarrollo y logro de las competencias para beneficiar a los estudiantes, así como a la institución para mejorar sus procesos educativos, tanto en el lugar donde se realizará la investigación, así como se podrá aplicar a otros espacios educativos de diferentes niveles. De tal manera que gradualmente se vayan logrando los estándares que permitan en primer lugar la acreditación de la institución educativa superior, mejorar la calidad del proceso enseñanza – aprendizaje, la gestión de la educación superior, que se traducen por la cantidad de artículos publicados, investigaciones patentadas y por ende se traduzca en el desarrollo económico, social, tecnológico del país.

1.4 Problema

Las universidades peruanas tienen como fines normados en la ley universitaria (Ley 30220): “Preservar, acrecentar y transmitir la herencia científica, tecnológica, cultural y artística de la humanidad; formar profesionales íntegros, competentes y con pleno sentido de responsabilidad social de acuerdo a las necesidades del país; realizar y promover la investigación científica, tecnológica y humanística la creación intelectual y artística.” Además, que la misma Ley universitaria establece que para optar un grado académico de pre grado o postgrado es requisito realizar trabajos de investigación.

Esta nueva ley emitida el 26 de junio de 2014, pone en evidencia que desde el año 1992, año en que se modificó la ley universitaria anterior en la que la modalidad para optar el grado académico de bachiller era automática y para optar la licenciatura no era necesario realizar trabajos de investigación científica, por lo que en muchos planes curriculares ni siquiera estaba contemplado enseñar asignaturas de Metodología en investigación científica, razón por la cual no se desarrollaba competencias investigativas en los estudiantes universitarios.

Por otro lado, si bien es cierto que en la educación básica regular se transmite conocimientos, se desarrollan habilidades básicas como redacción, pero estos planes curriculares no contemplan contenidos, actividades de investigación científica de un modo riguroso que exige la metodología de investigación científica como en los países europeos o asiáticos. Esta deficiencia en la formación básica genera un vacío en el logro de las competencias investigativas en los estudiantes de pre y postgrado.

El plan bicentenario (CEPLAN, 2011) corrobora que existe desfase entre la formación recibida en los centros de formación y la ocupación de los trabajadores, ya que en muchos planes curriculares los contenidos están divorciados de las necesidades reales de la sociedad en general tal como lo establece que:

El principio de pertinencia, según el cual la educación debe responder a las necesidades de formación profesional y aprendizaje de los estudiantes de acuerdo con las demandas del mercado laboral y del desarrollo económico, social, educativo, ecológico, científico, tecnológico y cultural de la región y del país. (p. 65)

La realidad concreta es que falta mucho esfuerzo, acciones concretas, compromisos de instituciones públicas y privadas para que se logre este principio, así mismo en este documento se plantea el reto de que la “La educación en su conjunto debe corresponder con las necesidades del crecimiento económico, el desarrollo social deseado y la sostenibilidad ambiental. En este aspecto, todavía hay un reto pendiente muy importante ya que el Perú tiene una posición rezagada con respecto a otros países en cuanto al nivel promedio de las instituciones educativas y al gasto destinado a desarrollar la educación, la ciencia y la tecnología.” (p. 66) Como bien se sabe el desarrollo en la educación, ciencia y tecnología es directamente proporcional a las investigaciones que se realicen en el país. Tal como lo demuestra experiencias de países de que asumieron el reto de fomentar y apoyar la investigación y han logrado patentar de los

resultados que ha retribuido económicamente el esfuerzo realizado

Esta realidad se refleja de acuerdo al reporte de competitividad global 2009 – 2010 del World Economic Fórum (2010) el Perú ocupaba el puesto 81 en el ranking de competitividad, 77 en preparación tecnológica, 109 en innovación. Este resultado se debe al presupuesto asignado por el gobierno, PBI dedicado a I+D, es el 0.15% a diferencia de Estados Unidos que asigna el 2.7 % del producto bruto interno PBI a la investigación; esto conlleva a que el país tenga registrado 220 investigadores por cada millón de habitantes y Estados Unidos tenga 4605 investigadores, más aún el N° de instituciones según calidad investigadora difiere de 1 a 433 entre ambos países, a la fecha estos indicadores no han mostrado mejores reportes. Solo se tiene reportes oficiales del nivel de comprensión lectora en jóvenes de 15 años que de acuerdo a la evaluación Pisa 2012 el Perú ocupa el último lugar.

Estos datos estadísticos reflejan una cruda realidad en el país, donde se muestra la pobre cantidad y calidad investigativa tanto en centros de formación superior como en centros de investigación, si es que no se toma acciones correctivas al respecto, se incrementa la posibilidad de no acreditación de las universidades trayendo como consecuencia mayor atraso cultural, social hasta económico del país, cuya causa ya se ha mencionado líneas arriba. Es en esta línea que el presente trabajo de investigación pretende conocer cuáles son los factores que más inciden en el logro de las competencias investigativas en estudiantes de la Facultad de Educación de una Universidad privada de Lima, para proponer estrategias que permitan cambiar esta realidad.

1.4.1 Formulación del problema

Problema general

¿Cuáles son los factores que inciden en el logro de las competencias investigativas en los estudiantes de la Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima 2015?

Problemas específicos

Problemas específicos 1

¿Cómo incide el factor de estrategias y habilidades para el aprendizaje en el logro de las competencias investigativas en los estudiantes de Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima 2015?

Problemas específicos 2

¿Cómo incide el factor meta comprensión lectora en el logro de las competencias investigativas en los estudiantes de Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima 2015?

Problemas específicos 3

¿Cómo incide el factor competencia docente en el logro de las competencias investigativas en los estudiantes de Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima 2015?

Problemas específicos 4

¿Cuál es el modelo que mejor representa el logro de las competencias investigativas en los estudiantes de Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima 2015?

1.5 Hipótesis

Hipótesis general

Las habilidades y estrategias para el aprendizaje, la metacompreensión lectora y las competencias docentes inciden en el logro de las competencias investigativas de los estudiantes de la Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima, 2015

Hipótesis específicas

Hipótesis específicas 1

Las habilidades y estrategias para el aprendizaje inciden como factor de protección en el logro de las competencias investigativas de los estudiantes de la Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima, 2015

Hipótesis específicas 2

La metacompreensión lectora inciden como factor de protección en el logro de las competencias investigativas de los estudiantes de la Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima, 2015.

Hipótesis específicas 3

Las competencias docentes inciden como factor de protección en el logro de las competencias investigativas de los estudiantes de la Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima, 2015

1.6 Objetivos

Objetivo general

Determinar los factores que inciden en el logro de las competencias investigativas en los estudiantes de la Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima 2015.

Objetivos específicos

Objetivos específicos 1

Determinar de qué manera incide de estrategias y habilidades para el aprendizaje en el logro de las competencias investigativas en los estudiantes de Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima 2015.

Objetivos específicos 2

Determinar cómo incide la meta comprensión lectora en el logro de las competencias investigativas en los estudiantes de Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima 2015.

Objetivos específicos 3

Determinar cómo incide la competencia docente en el logro de las competencias investigativas en los estudiantes de Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima 2015.

Objetivos específicos 4

Determinar el modelo más adecuado para el logro de las competencias investigativas en los estudiantes de Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima 2015

II. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Variables

Competencias investigativas

Sistema que resulta de la movilización los recursos cognitivos, metacognitivos, motivacionales; los valores éticos-profesionales, y la experiencia social propia de un sujeto. Este sistema permite un desempeño eficiente en situaciones investigativas vinculadas a su contexto laboral, donde la experiencia social propia del individuo es integrada a las demás dimensiones. Todos los sistemas se articulan de manera armónica en la actuación del sujeto con un enfoque configuracional. Este sistema posee, en su estructura, tres dimensiones: la cognitiva, la afectiva-motivacional y la experiencia socio-individual, estrechamente articuladas en la actuación del sujeto. (Estrada 2014, p. 186).

Habilidades y estrategias para el aprendizaje

Actividades físicas (Conductas, operaciones) y/o mentales (Pensamientos, procesos cognoscitivos) que se llevan a cabo con un propósito cognoscitivo determinado, como sería el mejorar el aprendizaje, resolver un problema o facilitar la asimilación de la información, así mismo los estados afectivos y motivacionales son fundamentales, si no hay interés por el aprendizaje simplemente no se dará. (Escurra, 2006, p. 131)

Estrategias de metacompreensión lectora

Proceso en el cual el lector construye una representación organizada y coherente del contenido y la estructura del texto, realizando esencialmente un proceso dinámico a medida que establece conexiones lógicas entre la información que posee en sus estructuras cognitivas y la nueva que le suministra el texto (Castronovo 1993 citado por Velandia, 2010. p. 28)

1.2.4 Competencia docente

Zabalza (2003) "Competencia docente es la capacidad individual que debe reunir el profesor para realizar los procesos de planeación, desarrollo y la valoración de la enseñanza y el aprendizaje. Lo cual implica el uso de conocimientos y habilidades para alcanzar un objetivo". (p. 131)

3.2 Operacionalización de variables

Tabla 2

Tabla de Operacionalización de la variable competencias investigativas

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas y Valores	Niveles y Rangos
Búsqueda de información	Análisis crítico de su entorno	1-7	S Me ocurre siempre	
Uso de las TICs	Destreza indagatoria	8-9	M Me ocurre mucho	En
	Habilidad argumentativa	10-26	A Me ocurre alguna vez	Proceso 41 - 163
Aspectos metodológicos	Dominio metodológico	27-38	P Me ocurre pocas veces	Logro
	Habilidad lingüística	39-41	N No me ocurre nunca	164 - 205
Trabajo de equipo				

Fuente: Palacios y Torres (2013) para la investigación: La competencia investigativa en los postgrados en educación: el caso de la maestría en educación, campo formación docente

Tabla 3

Tabla de operacionalización de la variable estrategias y habilidades para el aprendizaje

Indicadores	Ítems	Escalas y Valores	Niveles y Rangos
Actitud	5,14,18,29,38,45,51,69	S Me ocurre siempre	
Motivación	10,13,16,28,33,41,49,56		En
Manejo de Tiempo	3,22,36,42,48,58,66,74	M Me ocurre mucho	Proceso 75 - 299
Ansiedad	1,9,25,31,35,54,57,63		
Concentración	6,11,39,43,46,55,61,68	A Me ocurre alguna vez	
Procesamiento	12,15,23,32,40,47,67,76	P Me ocurre pocas veces	Logro 300 - 375
Ideas	2,8,60,72,77		
Ayudas	7,19,24,44,50,53,62,73	N No me ocurre nunca	
Auto evaluación	4,17,21,26,30,37,65,70		
Evaluación	20,27,34,52,59,64,71,75		

Fuente: IHEA (Weinstein & Palmer, 2002)

Tabla 4

Tabla de Operacionalización de la variable metacompreensión lectora

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas y Valores	Niveles y Rangos
Antes de la lectura	Predicción y Verificación	1-10	S Me ocurre siempre	
	Revisión a vuelo de pájaro		M Me ocurre mucho	
Durante la lectura	Conocimientos previos		A Me ocurre alguna vez	En
	Establecer los objetivos			
Después de la lectura	Auto preguntas	11 – 20	P Me ocurre pocas veces	Proceso 0 - 18
	Resumen		N No me ocurre	
	Aplicación de estrategias definidas		21-25	nunca

Fuente: Estrategias de meta comprensión lectora Apropo

Tabla 5

Tabla de Operacionalización de la variable competencia docente

DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA	NIVEL Y RANGO
Previsión del proceso de enseñanza y aprendizaje	Dominio de los saberes disciplinares	1 al 4		
	Planeación del curso de la asignatura	5 al 7	S ocurre siempre	En proceso 39 - 155
Conducción del proceso de enseñanza aprendizaje	Gestión del progreso de los aprendizajes	8 al 11	M ocurre mucho	
	Interacción didáctica en el aula	9 al 18	A ocurre alguna vez	Logro
	Comunicación	19 al 23	N No ocurre nunca	156 - 195
Valoración del proceso de enseñanza aprendizaje	Evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje	24 al 39	P ocurre pocas veces	

Fuente: Calderón Gonzáles para su tesis "Diseño de un cuestionario de evaluación de la Competencia docente con base en la opinión de los alumnos"

Metodología

Método Hipotético - Deductivo: “Razonamiento que lleva a conclusiones partiendo de lo general, aceptado como válido, hacia aplicaciones particulares. Parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o falsear tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos”. (Carrasco, 2009, p. 212).

Tipo de estudio

La investigación es de tipo Básica o fundamental, según Carrasco (2009) “Es la que no tiene propósitos aplicativos inmediatos, pues sólo busca ampliar y profundizar el caudal de conocimientos científicos existentes acerca de la realidad”. (p.43). “Es sustantiva porque trata de responder a los problemas teóricos. En tal sentido, está orientada a describir, explicar, predecir la realidad, con lo cual, se va en búsqueda de principios y leyes generales que permita organizar una teoría científica”. (Sánchez y Reyes, 2002, p. 102).

Diseño

El diseño para el presente trabajo de investigación es no experimental “la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios donde no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables” (Hernández et al., 2010, p. 149). Así mismo la investigación es de carácter transversal, según Hernández et al. (2010) que señala: “Los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (p. 151).

Para el caso que amerita se ha realizado los cuestionarios en un solo momento y durante el período programado. De ello se ha podido describir a cada una de las variables y su interrelación entre ellas. Es también correlacional causal, por cuanto (Hernández, et al, 2010) lo definió: “Estos diseños describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento

determinado. A veces únicamente en términos correlacionales, otras en función de la relación causa – efecto (causales)” (p. 154).

Población

Una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Hernández, 2010, p. 158). La población de la investigación está constituida por Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima 422 estudiantes matriculados en el semestre 2015 II en las especialidades de Educación de primaria e Inicial. La razón por la que se considera toda la población es que por la estructura de la malla curricular las asignaturas de investigación son transversales a toda la carrera profesional por lo que los estudiantes desde el primer ciclo tienen que realizar trabajos de investigación, para lo cual cuentan con apoyo docente.

Tabla 6

Población de estudio Escuela académico profesional de Educación

	N° de estudiantes
Educación Primaria	248
Educación Inicial	174
Total	422

Fuente: Base de datos de matriculados semestre 2015 II

Muestra

Procedimiento del tamaño y selección de muestra:

Se utilizó en la presente investigación el tipo de muestreo no probabilística ya que se tiene conocimiento de la población, es decir que el investigador selecciona según su propio criterio, sin ninguna regla matemática o estadística (Carrasco, 2009, p. 243).

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Encuesta

Se utilizó como técnica la encuesta, según Carrasco (2009) es una técnica para la indagación, exploración y recolección de datos, mediante preguntas formuladas directa o indirectamente a los sujetos que constituyen una unidad de análisis. (p. 318) Considerando este aporte, se recogió la información con la técnica de la encuesta aplicando un cuestionario para cada una de las cuatro variables

El Cuestionario

Según Vara (2012) El cuestionario es “un instrumento cuantitativo, que se usa para medir y registrar diversas situaciones y contextos... muy flexibles y versátiles su validez depende de la claridad de sus preguntas y de la pertinencia de sus alternativas de respuesta.” (p. 255).

Validación y confiabilidad del instrumento

Validez

Bernal (2010), argumenta que:

Un instrumento es válido “cuando mide aquello para lo cual está destinado” en esta investigación los instrumentos utilizados han sido validados y utilizados en investigaciones anteriores. (p.247).

Instrumento 1: Instrumento Competencia investigativa

El cuestionario utilizado ha sido elaborado por Palacios y Torres (2013) para la investigación: La competencia investigativa en los postgrados en educación: el caso de la maestría en educación, campo formación docente. El mismo que ha sido sometido a pruebas de validez de análisis de conglomerados de vecino más cercano y también a prueba de confiabilidad

Ficha técnica

Cuestionario para medir la competencia investigativa

Nombre original:	Cuestionario para medir la competencia investigativa
Autor:	Palacios, G. y Torres, S. (2013)
Estructura:	41 ítems distribuidos en cinco componentes: Búsqueda de información, Uso de las TICs, aspectos metodológicos, Comunicación de resultados y Trabajo de equipo
Aplicación:	Individual y/o colectiva
Tiempo de aplicación:	20 minutos
Escala tipo Likert:	(S) ocurre siempre, (M) ocurre mucho, (A) ocurre alguna vez, (P) ocurre pocas veces, (N) ocurre nunca
Nivel:	En proceso 41 - 163 Logro 164 - 205

Instrumento 2: Habilidades y estrategias para el aprendizaje

El inventario de habilidades y estrategias para el aprendizaje ha sido elaborado por Weinstein, Schulte y Palmer (1987) e incluye 77 ítems distribuidos en diez escalas. La validez de constructo fue estudiada a través del análisis factorial exploratorio, el cual corroboró la existencia de las 10 escalas que constituyen el inventario (Weinstein & Palmer, 2002). Realizó un análisis psicométrico del inventario para evaluar la validez y confiabilidad en estudiantes universitarios de Lima metropolitana.

Ficha técnica

Inventario de Habilidades y Estrategias de Aprendizaje

Nombre original:	Inventario de Habilidades y Estrategias de Aprendizaje IHEA
Autor:	Weinstein, Schulte y Palmer (1987)
Estructura:	77 ítems distribuidos en diez escalas dividido en tres componentes del aprendizaje estratégico: la habilidad, la voluntad y la autorregulación
Aplicación:	Individual y/o colectiva
Tiempo de aplicación:	25 minutos
Escala tipo Likert:	(S) Me ocurre siempre, (M) Me ocurre mucho, (A) Me ocurre alguna vez, (P) Me ocurre pocas veces, (N) Me ocurre nunca
Nivel:	En proceso 75 – 299 Logro 300 - 375

Instrumento 3: Metacompreensión lectora

Los autores de la adaptación del inventario realizaron un análisis factorial con la técnica de los componentes principales y rotación varimax con el criterio de Kaiser de retener los factores con un autovalor propio de 1 (García, Gil y Rodríguez, 1996 Salvador, Rodríguez y Bolívar). Antes de efectuar este análisis se comprobó la idoneidad de la matriz de correlaciones obteniéndose un índice KMO de 0,60 y un test de esfericidad de Bartlett estadísticamente significativo. Los resultados del análisis factorial indican que se obtienen 9 factores que explican el 48,28% de la varianza de la matriz de correlaciones, valor que es considerado como aceptable.

Ficha técnica

Inventario de Estrategias de Metacompreñión Lectora

Nombre original: Inventario de Estrategias de Metacompreñión (IEM)

Autora: Maribeth Schmitt

Traducido: Meza y Lazarte en el año 2007.

Validado en el Perú por: Mg. Fanny Wong Miñan en el año 2011

Estructura: Este inventario está dividido en tres segmentos y/o evalúa los 3 momentos al realizar una lectura

- Los 10 primeros ítems corresponden al 1º momento antes de la lectura.
- Los siguientes 10 ítems corresponden al 2º momento después de la lectura.
- Los últimos 5 ítems corresponden al 1º momento antes de la lectura.

Cada ítem está acompañado de 4 alternativas de respuesta. Solo una de ellas es la correcta, las otras tres actúan como distractores.

Aplicación: Individual y/o colectiva

Tiempo de aplicación: 15 minutos

Respecto a los niveles de Metacompreñión se ubican de acuerdo a la puntuación obtenida de la siguiente manera:

En Proceso 0 – 18

Logro 19 - 25

Instrumento 4: Competencia docente

Se utilizó un cuestionario adaptado de cuestionario elaborado y validado por Nohemí Guadalupe Calderón Gonzáles para su tesis “Diseño de un cuestionario de evaluación de la Competencia docente con base en la opinión de los alumnos” para optar el grado de Maestra en ciencias educativas de la Universidad Autónoma de Baja California.

Ficha técnica

Cuestionario para medir la competencia docente

Nombre original:	Cuestionario para medir la competencia docente
Autor:	Nohemí Guadalupe Calderón Gonzáles (2010)
Estructura:	39 ítems distribuidos en tres componentes: Previsión del proceso de enseñanza y aprendizaje, Conducción del proceso de enseñanza aprendizaje y Valoración del proceso de enseñanza aprendizaje
Aplicación:	Individual y/o colectiva
Tiempo de aplicación:	20 minutos
Escala tipo Likert:	(S) ocurre siempre, (M) ocurre mucho, (A) ocurre alguna vez, (P) ocurre pocas veces, (N) ocurre nunca
Nivel:	En proceso 39 - 155 Logro 156 - 195

Confiabilidad

“Es el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes. Es decir, en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce resultados iguales.” Kerlinger (2002, p. 457). Según Bernal (2010) “la confiabilidad de un instrumento se refiere a la consistencia de las puntuaciones obtenidas por las mismas personas, cuando se las examina en distintas ocasiones con los mismos cuestionarios.” (p.147).

Tabla 7

Fiabilidad de instrumentos

Instrumentos	Confiabilidad	Estadístico de prueba
1 Competencias investigativas	0.742	Alpha de crombach
2 Estrategias y habilidades para el aprendizaje	0.768	Alpha de crombach
3 Metacomprensión lectora	0.77	KR - 20
4 Competencia docente	0.705	Alpha de crombach

Fuente: Base de datos de prueba piloto

Métodos de análisis de datos

Se elaboró la base de datos para cada variable. Los datos obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos de medición para luego fueron utilizados para el análisis descriptivo e inferencial mediante el programa SPSS 22 y el Excel 2010.

Asimismo, se dio uso a las pruebas estadísticas para la comprobación de hipótesis: Se utilizó Regresión logística binaria, para llevar a cabo la discusión de los resultados, éstos se hicieron mediante la contrastación entre los resultados de los antecedentes y los resultados obtenidos en el proceso de la investigación.

Las conclusiones se formularon teniendo en cuenta la discusión de los resultados en relación a los planteamientos del problema, objetivos, marco teórico y la contrastación de las hipótesis, con la finalidad de dar respuesta a las interrogantes expuestas en dicho estudio.

Contraste de hipótesis:

En el presente trabajo de investigación la hipótesis ha sido contrastada a través del método estadístico de regresión logística binaria, con la finalidad de predecir el resultado de una variable categórica en función a las variables independiente o predictora tomadas en este estudio.

El modelo logístico relaciona el logaritmo natural de la razón de odds $\frac{p}{1-p}$ (llamado el logit) con las variables predictoras x_1, x_2, \dots, x_k mediante:

$$\log\left(\frac{p}{1-p}\right) = \beta_0 + \beta_1 x_1 + \dots + \beta_k x_k$$

Las constantes $\beta_0 + \beta_1, \dots, \beta_k$ constituyen parámetros del modelo propuesto, los cuales necesitan ser estimados a fin de poder predecir la probabilidad de éxito buscada:

$$p = P(Y = 1) = \frac{e^{\beta_0 + \beta_1 x_1 + \dots + \beta_k x_k}}{1 + e^{\beta_0 + \beta_1 x_1 + \dots + \beta_k x_k}}$$

$$= \frac{1}{1 + e^{-(\beta_0 + \beta_1 x_1 + \dots + \beta_k x_k)}}$$

- β_0 es el valor de logit cuando las variables predictoras son nulas
- β_j es la variación del logit cuando x_j se incrementa en una unidad y las demás variables se mantienen constantes.

I. Aspectos éticos

De acuerdo a las características de la investigación se considerará los aspectos éticos que son fundamentales ya que se trabajarán con estudiantes por lo tanto el sometimiento a la investigación contó con la autorización correspondiente de parte de la Dirección de la escuela Académico Profesional como de los estudiantes por lo que se aplicará el consentimiento informado accediendo a participar en el método. Asimismo, se mantendrá la particularidad y el anonimato, así como el respeto hacia el evaluado y resguardando los instrumentos respecto a las respuestas minuciosamente sin juzgar que fueron las más acertadas para el participante

III.RESULTADOS

3.1 Análisis descriptivos

Tabla 8

Competencia investigativa y estrategias de meta comprensión lectora

		ESTRATEGIAS DE METACOMPRESION LECTORA		Total	
		EN PROCESO	LOGRO		
COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS	EN PROCESO	Recuento	10	2	12
		% del total	10,9%	2,2%	13,0%
	LOGRO	Recuento	76	4	80
		% del total	82,6%	4,3%	87,0%
Total		Recuento	86	6	92
		% del total	93,5%	6,5%	100,0%

Fuente: Base de datos procesados de la investigación

De acuerdo a lo observado en la tabla 8 la variable estrategias de metacompreñión lectora es preocupante que el 93.5% de la muestra esté en un proceso de logro y sólo un 6,5% haya logrado comprender lo que lee, es preocupante también que el 10.9% de los que están en proceso de lograr la comprensión lectora no han logrado las competencias investigativas.

Tabla 9

Competencias investigativas vs estrategias y habilidades de aprendizaje

		ESTRATEGIAS Y HABILIDADES DE APRENDIZAJE		Total	
		ADECUADO	INADECUADO		
COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS	NO LOGRO	Recuento	5	7	12
		% del total	5,4%	7,6%	13,0%
	LOGRO	Recuento	7	73	80
		% del total	7,6%	79,3%	87,0%
Total		Recuento	12	80	92
		% del total	13,0%	87,0%	100,0%

Fuente: Base de datos procesados de la investigación

En esta tabla se puede observar que del 100% de la muestra estudiada, un 13% tiene un no logró tanto del eso correcto de estrategias y habilidades para el

aprendizaje, así como de la competencia investigativa caso contrario fue el resultado obtenido de la muestra un 87% si muestra el logro de las competencias investigativas, así como el uso de las estrategias y habilidades para el aprendizaje.

Tabla 10

Tabla de contingencia Competencias investigativas y Competencia docente

			Competencia docente		Total
			En proceso	Logro	
Competencias investigativas	En proceso	Recuento	5	7	12
		% del total	5,4%	7,6%	13,0%
	Logro	Recuento	5	75	80
		% del total	5,4%	81,5%	87,0%
Total	Recuento	10	82	92	
	% del total	10,9%	89,1%	100,0%	

Fuente: Procesamiento de la base de datos de la investigación

Los resultados del procesamiento descriptivo de los datos obtenidos de la investigación muestran que 89.1% de los docentes han logrado la competencia necesaria en investigación y solo un 10.9% está en proceso de hacerlo, de acuerdo a la percepción de los estudiantes, aun así, un 5,4% de estudiantes que han logrado las competencias investigativas considera que los docentes aún están en proceso de logro de sus competencias como docentes.

Tabla 11

Prueba de independencia entre Competencias investigativas con las variables y dimensiones de Metacomprensión lectora, Estrategias y habilidades para el aprendizaje y Competencia docente

	Chi-cuadrado de Pearson	gl	Sig. Exacta
Predicción y verificación	5.009	1	0.047
Revisión	0.383	1	0.758
Propósitos y objetivos	0.894	1	0.37
Autopreguntas	2.456	1	0.134
Conocimientos previos	0.793	1	1
Resumen y estrategias	0.527	1	0.434
Metacomprensión lecto	2.330a	1	0.174
Actitud	2,781a	1	0.101
Motivación	7,862a	1	0.044
Tiempo	6,184a	1	0.017
Ansiedad	,362a	1	0.393
Concentración	,265a	1	0.419
Procesamiento	18,895a	1	0.001
Ideas	,009a	1	0.587
Ayudas	9,968a	1	0.008
Autoevaluación	16,272a	1	0.002
Evaluación	,106a	1	0.491
Estrategias y habilidad	9,968a	1	0.008
Previsión	3,621a	1	0.091
Conducción	2,330a	1	0.174
Valoración	1,344a	1	0.225
Competencia docente	13,510a	1	0.003

Fuente: Base de datos procesados de la investigación

3.2 Análisis Inferencial

Previo al análisis inferencial se ha procedido a determinar si la variable Competencias investigativas está asociado a las variables independientes y sus respectivas dimensiones, para ello se ha planteado las siguientes hipótesis:

Ho: El Factor Xi/dimensión Xi es independiente a las competencias investigativas en los estudiantes de la Escuela académico profesional de educación de la Universidad César Vallejo

Ha: El Factor Xi/dimensión Xi está asociado a las competencias investigativas en los estudiantes de la Escuela académico profesional de educación de la Universidad César Vallejo

De acuerdo a la prueba de Chi cuadrado aplicada a la variable Competencias investigativas y los diferentes factores y dimensiones considerados en el presente trabajo de investigación, se observa que de las tres variables independientes: Estrategias metacomprensión lectora, estrategias y habilidades para el aprendizaje y competencias docentes, así como las dimensiones de cada una de las variables independientes, la primera variable no presenta datos de asociación porque el valor de significación obtenido es de 0.174, pero se observa claramente que las variables Estrategias y habilidades para el aprendizaje y Competencia docente si están asociados con un p-valor de 0,008 y 0,003 respectivamente siendo estos menores al nivel de significación escogido de 0,05.

En cuanto a las dimensiones se ha determinado que existe asociación entre Predicción y verificación (EMCL) con un valor de significación de 0.047 y Motivación, Tiempo, Procesamiento, ayudas y Autoevaluación (EHA) con valores de significación de 0,044; 0,017; 0,001; 0,008 y 0,002 siendo estos menores al nivel de significación 0,05.

Tabla 12

Estimación de riesgo entre Competencias investigativas con las variables y dimensiones de Metacomprensión lectora, Estrategias y habilidades para el aprendizaje y Competencia docente

	Razón de las ventajas para Competencias investigativas
Predicción y verificación	0.222
Revisión	1.472
Propósitos y objetivos	0.556
Autopreguntas	0.370
Conocimientos previos	1.067
Resumen y estrategias	0.429
Estrategia de metacomprensión lectora	0.263
Actitud	2,857
Motivación	15,800
Tiempo	4,667
Ansiedad	0,676
Concentración	1,405
Procesamiento de datos	18,333
Ideas	1,070
Ayudas	7,449
Autoevaluación	19,500
Evaluación	1,239
Estrategias y habilidades para el aprendizaje	7,449
Previsión	4,111
Conducción	3,800
Valoración	2,333
Competencia docente	10,714

Fuente: Base de datos procesados de la investigación

En cuanto al valor de Odds rratios (OR) obtenidos la estrategia de metacomprensión lectora 0.263 y sus dimensiones: Predicción y verificación 0.222, propósitos y objetivos 0.556, autopreguntas 0.370 y resumen y estrategias 0.429 y de la dimensión ansiedad de 0,676 son menores a 1 por lo tanto se podría afirmar que son factores de defensa. Esto quiere decir si se logran estas variables

y dimensiones en los niveles de logro entonces se logrará la competencia investigativa.

Contrariamente a estos resultados la variable estrategias y habilidades para el aprendizaje y competencia docentes así como las demás variables, tienen un valor de OR mayores a 1 por lo tanto se considera un factor de riesgo, por lo tanto para los estudiantes que no hayan obtenido el nivel de logro en el uso de las estrategias y habilidades para el aprendizaje tendrían un riesgo mayor de 7.449 veces de no lograr las competencias investigativas; así mismo si el docente no tiene las competencias en el nivel de logro tendría 10.714 veces mayor riesgo de que los estudiantes no logren las competencias investigativas.

De la misma manera se puede interpretar cada uno de los valores obtenidos de OR o riesgos relativos mayores a 1 para cada dimensión. Las dimensiones que presentan mayor riesgo son en primer lugar la autoevaluación con un OR de 19.50 que se podría interpretar que si un estudiante no se autoevalúa tendría 19.50 veces mayor riesgo de no lograr las competencias investigativas. En segundo lugar el procesamiento de los datos, si un estudiante no realiza de manera adecuada el procesamiento de datos tendría 18.33 veces mayor riesgo y en tercer lugar la motivación, un estudiante desmotivado tendrá 15.8 veces más riesgo de no lograr las competencias investigativas.

Análisis inferencial

Hipótesis general

Ho: Las habilidades y estrategias para el aprendizaje, la metacompreensión lectora y las competencias docentes no inciden en el logro de las competencias investigativas de los estudiantes de la Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima, 2015

Ha: Las habilidades y estrategias para el aprendizaje, la metacompreensión lectora y las competencias docentes inciden en el logro de las competencias investigativas de los estudiantes de la Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima, 2015

Calificación de la variable para el proceso de interpretación

Valor original	Valor interno
En proceso	0
Logro	1

La codificación de la variable dependiente es dicotómica en donde 0: significa que no se logró las competencias investigativas y 1 que sí lograron dichas competencias, lo que quiere decir que el resultado está en función de los que lograron las competencias. Se trabajó con una muestra de 92 casos.

Tabla 13

Pruebas omnibus sobre los coeficientes del modelo

		Chi cuadrado	gl	Sig.
Paso 1	Paso	71,928	3	,000
	Bloque	71,928	3	,000
	Modelo	71,928	3	,000

Fuente: Base de datos procesados de la investigación

En la tabla 13 se muestra la razón de verosimilitud para determinar si hay diferencia significativa entre incluir todas las variables y no incluir ninguna, visto de otro modo si la Razón de Verosimilitud sirve para evaluar en cuanto se puede asumir todas las variables en conjunto para poder explicar las modificaciones que se pueda producir en los estudiantes que logren las competencias investigativas ya que el valor de significación es menor a 0,05 que es el nivel de significación determinado para la presente investigación, adicionalmente el valor de Chi cuadrado es de 71,928 para el modelo del paso 1.

Tabla 14

Resumen del modelo que explican la competencia investigativa

Paso	-2 log de verosimilitud	de la R cuadrado de Cox y Snell	de R cuadrado de Nagelkerke
1	55,611 ^a	,542	,723

a. La estimación ha finalizado en el número de iteración 6 porque las estimaciones de los parámetros han cambiado en menos de ,001.

Fuente: Base de datos procesados de la investigación

La tabla 14 muestra que el 54,2% valor que representa el R cuadrado de Cox y Snell, de igual manera el 72,3% que representa el R cuadrado de Nagelkerke, estos valores señalan que el logro de las competencias investigativas desde la perspectiva del estudiante es explicada por las variables que incluyen el modelo.

Tabla 15

Prueba de Hosmer y Lemeshow

Chi			
Paso	cuadrado	gl	Sig.
1	5,262	2	,072

Fuente: Base de datos procesados de la investigación

De la misma forma los resultados obtenidos de la prueba de Hosmer y Lemeshow que evalúa la bondad de ajuste del modelo que representa el 7,20% por lo que se demuestra que los datos se ajustan al modelo.

Tabla 16

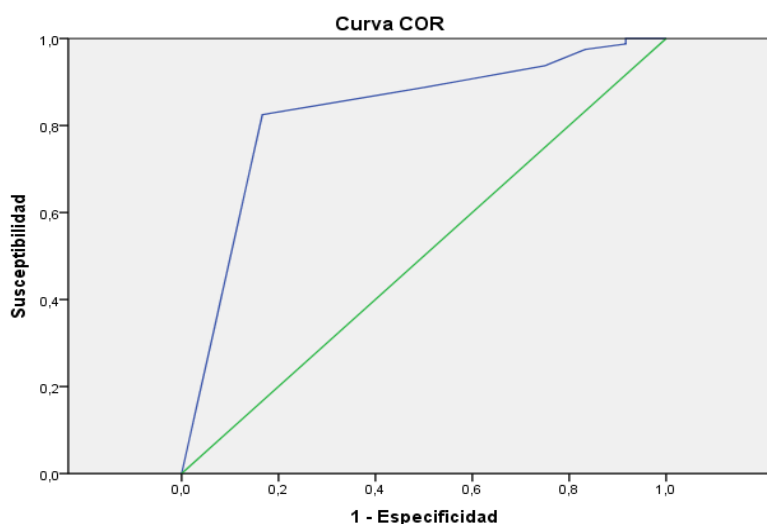
Nivel de sensibilidad y especificidad de las variables – tabla de clasificación

Observado		Pronosticado			Porcentaje correcto
		COPETENCIAS INVESTIGATIVAS		EN PROCESO	
		EN PROCESO	LOGRO		
Paso 1	COPETENCIAS INVESTIGATIVAS	EN PROCESO	2	10	16,7
		LOGRO	2	78	97,5
Porcentaje global					87,0

a. El valor de corte es ,500

Fuente: Base de datos procesados de la investigación

Los resultados obtenidos de la regresión logística binaria utilizadas para analizar los datos determinan que un 87% de probabilidad de que el estudiante logre las competencias investigativas, Cuando se incluye los factores del mismo modo la especificidad del modelo es de 97,5 % mayor al 75%, es la probabilidad de que el estudiante logre las competencias investigativas si se sigue el modelo, mientras que la probabilidad de que el estudiante no logre las competencias investigativas es del 16,7% por lo tanto es modelo es más adecuado para los estudiantes que logren las competencias investigativas.



Los segmentos diagonales son producidos por los empates.

Figura 1. Curva COR Fuente. Base de datos de la investigación

Otro indicador para determinar si el modelo obtenido es bueno viene representado por la curva COR (de Receiver Operating Characteristic) cuyo resultado de contraste es la Probabilidad pronosticada del Área bajo la curva cuyo valor es de 0.827 que está muy próximo a 1 por lo que se demuestra que el modelo es bueno.

Tabla 17

Variables en la ecuación

		B	E.T.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	I.C. 95% para EXP(B)	
								Inferior	Superior
Paso 1 ^a	MCL(1)	2,945	,528	31,158	1	,000	19,014	6,760	53,482
	EHA(1)	-1,998	,808	6,122	1	,013	,136	,028	,660
	COMPETDOC(1)	-2,347	,838	7,842	1	,005	,096	,019	,494

a. Variable(s) introducida(s) en el paso 1: MCL, EHA, COMPETDOC.

Finalmente, los resultados obtenidos en la tabla 17 en las variables de la ecuación, se ha tenido como referencia y comparación para el proceso de interpretación para todos los casos la primera categoría de los datos. Se ha utilizado para hallar la regresión logística el método: Adelante Wad y como puede observarse se ha procesado en un paso en los que se ha considerado parte del modelo a la variable Metacomprensión lectora, estrategia y habilidades para el aprendizaje y competencia docente. Para el procesamiento de los datos no se está considerando el valor de la constante. Finalmente, el modelo está representado por Logit (π)

Hipótesis específicas 1

Las habilidades y estrategias para el aprendizaje inciden como factor de protección en el logro de las competencias investigativas de los estudiantes de la Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima, 2015

De la variable Estrategias de metacomprensión lectora

Exp (2,945) = 19,014

Los resultados obtenidos del procesamiento de los datos de la investigación presentan un nivel de significación de 0.000 menor al nivel de significación de contraste propuesto al 95 % de confianza, por lo que existe evidencia suficiente de que el estudiante logre las competencias investigativas es 19. 014 veces mayor si es que tienen un nivel de logro en la metacomprensión lectora, dicho de otro modo, existe 52 veces la posibilidad que no se logre las competencias investigativas si no se logra la metacomprensión lectora por lo que se puede afirmar que es un factor de riesgo.

Hipótesis específicas 2

La metacomprensión lectora inciden como factor de protección en el logro de las competencias investigativas de los estudiantes de la Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima, 2015.

Con respecto al logro del uso de las estrategias y habilidades para el aprendizaje

Exp (- 1.998) = 0.136

Los resultados muestran que el p- valor obtenido es $0.013 < 0,05$, por lo que los estudiantes que logran el manejo adecuado de las estrategias y habilidades para el aprendizaje es significativo. La posibilidad de que el estudiante que logre el manejo de las estrategias y habilidades para el aprendizaje presenta la oportunidad de lograr las competencias investigativas es de 0.136 veces frente a los que no usan estas estrategias. Dicho de otro modo, por cada puntaje adicional del manejo adecuado de las Estrategias y habilidades de aprendizaje la posibilidad de que se logre las competencias investigativas será de 20 veces mayo, por lo tanto, es un factor de protección

Hipótesis específicas 3

Las competencias docentes inciden como factor de protección en el logro de las competencias investigativas de los estudiantes de la Facultad de Educación de una Universidad Privada – Lima, 2015

Con respecto a las competencias docentes

Exp (-2.347) = 0.09620 P

El valor de significación (p-valor) obtenido es de $0,005 < 0,05$ por lo que el que percibe que si el docente cuenta con las competencias en un nivel deseado en comparación al que no lo tiene es significativo, la posibilidad de que el estudiante que perciba que su docente tiene las competencias logradas presenta la oportunidad de lograr las competencias investigativas es de 0.096 veces frente al que no lo hace, dicho de otro modo por cada puntaje adicional obtenido en el logro de las competencias docentes en investigación presenta su tasa de ventaja incrementada en un 28.31 veces mayor de lograr las competencias investigativas frente a los que no lo hacen convirtiéndose en un factor de protección.

IV. DISCUSIÓN

El propósito del presente trabajo de investigación ha sido determinar si los factores propuestos: Metacompreensión lectora, Estrategias y habilidades para el aprendizaje y las Competencias docentes en investigación inciden en el logro de las competencias investigativas de las estudiantes de la Escuela profesional de Educación de la Universidad César Vallejo, con el resultado del procesamiento de los datos obtenidos, haciendo uso de la técnica cuantitativa de procesamiento de datos de regresión logística, se ha podido determinar que efectivamente los factores escogidos son incluidos significativamente en el modelo propuesto.

Así mismo se puede apreciar que la variable meta comprensión lectora resultó ser un factor de riesgo a diferencia de las otras variables como las estrategias y habilidades para el aprendizaje y las competencias docentes son factores de protección para el logro de las competencias investigativas de las estudiantes; este resultado se interpreta como el estudiante que no obtenga un nivel de logro en la Metacompreensión lectora por ser un factor de riesgo, habrá la posibilidad 52 veces mayor de no lograr las competencias investigativas caso contrario, los factores de protección muestran que el manejo adecuado de las estrategias y habilidades para el aprendizaje contribuirá en 20 veces más y las competencias docentes de investigación en 28 veces más el logro de las competencia investigativas.

Se ha Considerado la variable metacompreensión lectora como factor que incide en el logro de las competencias investigativas porque el investigador considera que la lectura es fundamental para la adquisición y producción de nuevos conocimientos, por lo tanto, no lograr que el estudiante comprenda lo que lee no le permitirá desarrollar las competencias investigativas y todas las capacidades que ello implica como el pensamiento hipotético deductivo, pensamiento crítico, entre otro. Como propone Torres 2002 citado por Jaik (2013).

Apoyando esta propuesta es que de acuerdo a las últimas evaluaciones Pisa el Perú se ubica en los últimos lugares de los países participantes en comprensión lectora, si bien esta medición se ha realizado en adolescentes de 15 años permite inferir en qué condiciones se encuentran los jóvenes universitarios a pesar de que no haya datos reales de cuál es el nivel de comprensión lectora en pre grado y posgrado en el Perú, este antecedente corrobora que la variable puede ser un factor de riesgo.

La universidad en la que se realizó el presente trabajo de investigación tiene una propuesta curricular de aprendizaje por competencias, que implica el uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje, acordes a al logro de capacidades, habilidades y actitudes hacia un desempeño acorde a las necesidades reales de la sociedad en la que se desenvolverán sus egresados. Es por ello que se ha considerado esta variable en el estudio y con los resultados obtenidos el modelo si incluye a esta variable.

Así mismo la Universidad apuesta por un trabajo planificado de investigación tanto investigación formativa como investigación de fin de carrera para lograr que todos sus estudiantes tanto en el nivel de pregrado como posgrado logren graduarse una vez terminado sus estudios realizando tesis. Este indicador está por encima del 50% de los egresados. Esta realidad se ha visto reflejada en los resultados obtenidos en el presente trabajo al hallarse como factor de protección a las variables Estrategias y habilidades para el aprendizaje y la variable competencia docente.

Como ya se ha mostrado los resultados de la presente investigación , la variable comprensión lectora incide en un 52% en el logro de las competencias investigativas por lo que demuestra que los factores personales son determinantes, resultados similares han obtenido Rietvelt y Vera (2012) en la que demostraron que factores personales e institucionales influyen para realizar investigaciones , los factores personales estudiados son al igual que el presente trabajo: la motivación, la actitud y finalmente el uso adecuado del tiempo son factores determinantes para la investigación.

Uno de los factores importantes para realizar investigación viene a ser la actitud de los docentes hacia las Tic, y como estas tecnologías ayudan a la investigación esta es la conclusión a la que llegó Saavedra (2015) luego de su investigación realizada así mismo considera que los docentes deben fortalecer las competencias investigativas y actualizar permanentemente sus conocimientos, habilidades y actitudes hacia la investigación, en este aspecto coincidimos con el investigador puesto que es un factor de protección para el logro de las competencias investigativas de acuerdo a los resultados de esta investigación de acuerdo al modelo hallado un docente que tiene un nivel de logro en esta competencia generará 28.31 veces la posibilidad de logro de competencias investigativas en el estudiante, la forma más efectiva de que el docente influya en el estudiante es que realice trabajos de investigación publicables.

Resulta claro e importante la investigación expuesta por Forero (2013) con la que coincide esta investigación en que se debe crear consenso en que la educación universitaria tiene que desarrollar en el estudiante no solo competencias profesionales sino principalmente competencias investigativas que le permita innovar y desarrollar soluciones acertadas para resolver problemas cotidianos y además generar nuevos conocimientos; para ello es necesario fortalecer en los estudiantes su comprensión lectora como herramienta básica de plantear sustentos teóricos a las investigaciones. Así mismo resulta conveniente indicar que las estrategias y habilidades para el aprendizaje son herramientas que facilitan la realización de trabajos de investigación.

Si bien Gómez (2003) planteó una propuesta cualitativa para realizar su investigación que le permitió obtener el grado de doctor, investigación que buscó identificar los factores que permiten al estudiante alcanzar el éxito académico, entre los factores encontrados son la importancia de la comprensión lectora, el uso de estrategias de aprendizaje que permita resolver problemas y un tercer elemento muy importante es que el estudiante

deba administrar su tiempo de manera efectiva del mismo modo de acuerdo a los factores propuestos para el presente trabajo las dimensiones de la variable estrategias y habilidades para el aprendizaje considera como indicadores la motivación, el uso adecuado del tiempo, así como las actividades autoregulatoras. Por lo que se coincide totalmente con la propuesta del investigador.

Atencio (2015) investigó la variable competencias investigativas abordadas desde el campo de la tecnología descubrió que la muestra en la que trabajó ha desarrollado capacidades observacionales, inventiva e inquisitiva como factores de protección a su vez consideró como factores de riesgo a las capacidades analíticas a la generación de prototipos y registro de patentes, contrastando con los resultados presentados en este trabajo de investigación de identificó que dimensiones e indicadores inciden en el logro de las competencias investigativas fueron búsqueda de información, uso de las tics, aspectos metodológicos, comunicación de los resultados y trabajo en equipo.

Por otro lado, el venezolano Bracho (2012) llegó a la conclusión que la muestra estudiada tiene mucha dificultad para realizar investigación, el nivel de conocimientos teóricos es evidentemente deficiente lo que les dificulta realizar una contrastación crítica a la teoría. Finalmente el autor halló que existe una correlación entre cultura investigativa y producción científica, apoyando su postura se puede afirmar por las evidencias significativas encontradas en el presente trabajo de investigación que la metacomprensión lectora permite al estudiante seleccionar, discernir analizar la fundamentación teórica; así mismo las estrategias y habilidades para el aprendizaje permite organizar esta información para plantear de manera adecuada el marco metodológico que es acompañada por el asesoramiento del docente quien tiene las competencias investigativas necesarias.

V. CONCLUSIONES

Primera: De los factores propuestos que inciden en el logro de las competencias investigativas: La metacomprensión lectora, las Estrategias y habilidades para el aprendizaje y las competencias docentes se ha encontrado evidencias suficientes para demostrar que las tres variables propuestas inciden significativamente en el logro de las competencias investigativas con un nivel de significación obtenido de 0.000, 0.136 y 0.005 respectivamente.

Segunda: Los resultados obtenidos del procesamiento de los datos de la investigación presentan un nivel de significación de 0.000 menor al nivel de significación de contraste propuesto al 95 % de confianza, por lo que existe evidencia suficiente de que el estudiante logre las competencias investigativas es 19. 014 veces mayor si es que tienen un nivel de logro en la metacomprensión lectora, dicho de otro modo, existe 52 veces la posibilidad que no se logre las competencias investigativas si no se logra la metacomprensión lectora por lo que se puede afirmar que es un factor de riesgo.

Tercera: Los resultados muestran que el p- valor obtenido es $0.013 < 0,05$, por lo que los estudiantes que logran el manejo adecuado de las estrategias y habilidades para el aprendizaje es significativo. La posibilidad de que el estudiante que logre el manejo de las estrategias y habilidades para el aprendizaje presenta la oportunidad de lograr las competencias investigativas es de 0.136 veces frente a los que no usan estas estrategias. Dicho de otro modo, por cada puntaje adicional del manejo adecuado de las Estrategias y habilidades de aprendizaje la posibilidad de que se logre las competencias investigativas será de 20 veces mayor, por lo tanto, es un factor de protección

Cuarta: El valor de significación (p-valor) obtenido es de $0,005 < 0,05$ por lo que el que percibe que si el docente cuenta con las competencias en un nivel deseado en comparación al que no lo tiene es significativo, la

posibilidad de que el estudiante que perciba que su docente tiene las competencias logradas presenta la oportunidad de lograr las competencias investigativas es de 0.096 veces frente al que no lo hace, dicho de otro modo por cada puntaje adicional obtenido en el logro de las competencias docentes en investigación presenta su tasa de ventaja incrementada en un 28.31 veces mayor de lograr las competencias investigativas frente a los que no lo hacen convirtiéndose en un factor de protección.

Quinta: El modelo de regresión logística determinado por los factores que inciden en el logro de las competencias investigativas es

$$\text{Log}(CI) = \frac{1}{1 + e^{-2.945(MCL) + 1.998(EHA) + 2.347(CD)}}$$

VI.RECOMENDACIONES

Primera Considerar actividades y presupuesto en el Plan operativo anual para reforzar el logro de las competencias investigativas en los estudiantes de la Escuela Académico de Educación de la Universidad César Vallejo, además de la investigación formativa como fin de carrera se debe verificar y mejorar la calidad de investigaciones que se realicen, considerar dentro de las actividades mejorar las competencias investigativas de los docentes, estrategias y habilidades para el aprendizaje y sobretodo la metacomprensión lectora de los estudiantes.

Segunda Realizar talleres de reforzamiento en comprensión lectora de los estudiantes en cada uno de los ciclos académicos del programa, así como talleres de redacción y redacción de artículos científicos, porque en la medida que el estudiante sea consciente de que por sus propias capacidades será el logro de sus objetivos. Se recomienda medir el nivel de comprensión lectora del nivel universitario de pre y posgrado a nivel metropolitano.

Tercera El buen manejo de las estrategias y habilidades para el aprendizaje permitirá al estudiante lograr sus metas académicas por lo que se recomienda programar las sesiones de clases utilizando estas estrategias de manera que se monitoree el logro de las mismas. Teniendo en cuenta que la velocidad de adquisición de la información es cada vez mayor por lo que es necesario que docentes y estudiantes dominen estrategias virtuales para el logro del aprendizaje.

Cuarta En un contexto de una nueva ley universitaria en la que se incrementará la producción científica es necesario capacitar a los docentes para que logren las competencias investigativas, y puedan replicar a sus estudiantes. Las capacitaciones tienen que ser en metodología de investigación cuantitativa y cualitativa, en estadística, en redacción científica no sin olvidar que deberá tener una base filosófica.

VII. REFERENCIAS

- Abello, R. y Baeza, Y. (2007) Estrategias de formación investigativa en jóvenes universitarios: caso Universidad del Norte. *STUDIOSITAS* 2(2); pp. 5 – 12 Barranquilla, Colombia, ISSN 19090366.
- Altamirano, A. (2010) Estrategias de Meta comprensión lectora en el proceso de Enseñanza Aprendizaje de la asignatura de Expresión Oral para los estudiantes del nivel superior del Instituto Superior Tecnológico “Juan Francisco Montalvo” de la ciudad de Ambato, Período 2009-2010. Universidad técnica de Ambato, Ecuador. Recuperado de goo.gl/Uuj8YtD
- Alvarez, M. (2011) Perfil docente en el enfoque basado en competencias. *Educare* XV(1) pp. 99-107, Universidad Nacional Heredia, Costa Rica E-ISSn 1409 4258 recuperado de goo.gl/HdDhyh
- Atencio, E. (marzo de 2015). *Competencias investigativas con énfasis en el campo tecnológico en estudiantes universitarios*. Recuperado el 04 de Julio de 2015, de <http://goo.gl/UZZ46q>
- Attewel, P. (marzo de 2009). *¿Qué es una competencia?* (T. época, Ed.) *SIPS - Revista interuniversitaria de pedagogía social*, 21 -44.
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Balbo, J. (2010). *Formación en competencias investigativas, nuevos retos para las universidades*. Recuperado de goo.gl/tizQMQ
- Barnett, R. (2001) *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*, Barcelona: Gedisa
- Bracho, K. (marzo de 2012). *Cultura investigativa y producción científica en universidades privadas del municipio de Maracaibo del estado de Zulia*. Recuperado el julio de 2015, goo.gl/SoGYp7
- Bernal, C. (2010) *Metodología de la investigación*. (3ª Ed.). Colombia: Pearson Educación.
- Beltrán, J., Moraleda, M., García-Alcañiz, E., Calleja, F. & Santiuste, V. (1995). *Psicología de la educación*. Madrid: Eudema.

- Bueno, J.A. y Castanedo, C. (1998) *Psicología de la educación aplicada*. Madrid: CCS
- Buzán, T. (2001) *El libro de la lectura rápida*, España: Romanya Valls S.A.
- Calderón, N. (2010) Diseño de un Cuestionario de Evaluación de la Competencia Docente con Base en la Opinión de los Alumnos, Maestría en ciencias educativas, Universidad Autónoma de Baja California. Recuperado de goo.gl/WCEFJX
- Carrasco, S. (2009). “*Metodología de Investigación Científica*”, Lima-Perú: San Marcos
- Carrera, B. y Mazzarella, C. (2001) Vygotsky: enfoque sociocultural, *Educere*, vol. 5, núm. 13, abril-junio, 2001, pp. 41-44 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela, recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Castañeda, S. y Ortega, I. (2004). *Evaluación de estrategias de aprendizaje y orientación motivacional al estudio*. Mexico D.F.: Manual Moderno.
- Centro Nacional de Planeamiento estratégico (2011) “Plan bicentenario – Perú hacia el 2021” recuperado de goo.gl/Qmpv3L
- Cid, S. (2008) El Uso de Estrategias de Aprendizaje y su Correlación con la Motivación de Logro en los Estudiantes REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 6(3), 2008, pp. 100-120 Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55160305.pdf>
- Damacén, L. (2012) Metacompreensión lectora y resolución de problemas de física en alumnos del quinto grado de secundaria del Callao, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima Perú. Recuperado de goo.gl/tgVRkS
- Delclaux, I. y Seoane, J. (1982) *Psicología cognitiva y procesamiento de la información*. Valencia: Pirámide
- Delors, J. (1994) *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana, ediciones Unesco.

- Díaz Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas, Gerardo, (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Escurre, L. (2006). *Análisis psicométrico del inventario de estrategias de aprendizaje y estudio en estudiantes universitarios de psicología de Lima metropolitana*. Recuperado el septiembre de 2015, de Redalyc.org: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112814006>
- Estrada, O. (Mayo - agosto de 2014). Sistematización teórica sobre las competencias investigativas. *Revista electrónica Educare*, 18(2), 177 - 194.
- Forero, J. (19 de Setiembre de 2013). *Competencias investigativas en los doctorados ante los retos de la sociedad contemporánea*. Recuperado el 05 de Julio de 2015, de <http://repository.javeriana.edu.co/bitstream/10554/15175/1/Forero.pdf>
- Gómez, M. (2003). *Algunos factores que influyen en el éxito académico de los estudiantes universitarios en el área de Química*. Recuperado el 04 de julio de 2015, de Universitat Autònoma de Barcelona - España: goo.gl/65T5VH
- Guzmán, J. (2011) La calidad de enseñanza en la esucación superior ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo? Perfiles educativos vol.33 spe México, recuperado de goo.gl/NtiqX1
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010) *Metodología de la investigación*. (5ª Ed.). México: McGraw-Hill.
- Hernández, F. y Salgado, S. (2011) El racionalismo de Descartes – La preocupación por el método, Duererías – cuadernos de filosofía, España recuperado de: <http://guindo.pntic.mec.es/ssag0007/filosofica/Descartes.pdf>
- Jaik, A. (2013). *Competencias investigativas, una mirada a la educación superior*. Mexico: Red Durango de Investigadores educativos A.C.
- Jiménez, V. (2004). Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA) (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <file:///D:/Casa/Downloads/23743-59193-1-SM.pdf>

- López, E.; Expósito, E.; González, C y Jiménez, E. (2012) Análisis psicométrico de una escala de habilidades y estrategias para el estudio: Evaluación y mejora de una adaptación del Inventario LASSI. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* 10(28), 2012, pp. 1383-1408 Universidad de Almería Almería, España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293124654020.pdf>
- Mateos, M. (2001) *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique.
- Meza, A. (2014). *Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones*. *Revista de Educación y Psicología de la USIL*, 1(2), 193 - 213.
- Meza, A. y Lazarte, C. (2007). *Manual de estrategias para el aprendizaje autónomo y eficaz*. Lima: Fondo Editorial URP.
- Morales, L. (2014) El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea, *Actualidades investigativas en educación* 14,2 pp. 1 – 23 ISSN 1409-4703, Costa Rica recuperado de <http://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v14n2/a20v14n2.pdf>
- Monereo, C. (2000). *El asesoramiento en el ámbito de las estrategias de aprendizaje*. Madrid: Visor.
- OECD (2012). PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do Student Performance in Mathematics, Reading and Science. Recuperado de <https://goo.gl/mAVa9a>
- Olivares, C.L. (2014) la enseñanza de la metodología de la investigación, el desarrollo de tesis y la producción de artículos científicos en la facultad de odontología Universidad San Martín de Porres, Lima recuperado de goo.gl/iVsm1o
- Ormond, J. (2005) *Aprendizaje humano*. 4ta. Edición. Madrid: Pearson, recuperado de goo.gl/hcNUAQ
- Palacios, G. y Torres, S. (Agosto de 2013). *Competencia investigativa en los Postgrado de Educación Caso: Maestría en Educación, campo de formación docente*. Obtenido de Universidad Autónoma de Nuevo León : Recuperado de www.reddeinvestigacioneducativa.uanl.mx

- Peronard, M. (2005). La metacognición como herramienta didáctica. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 38(57), 61-74
- Peronard, M., Velásquez, M., Crespo, N., & Viramonte, M. (2002). Un instrumento para medir la metacompreensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, 25(2), 131-145
- Pineda, L. E. (2006). *Formación de competencias investigativas de los docentes en servicio: un estudio a partir de la investigación- acción* desarrollado en la escuela Policarpio Bonilla del Municipio de Valle de ángeles, F.M. T. (U. P.- T. Honduras, Ed.) Recuperado el 05 de julio de 2015, de Tesis de maestría: http://www.cervantesvirtual.com/portales/honduras_upn_francisco_morazan
- Pinzás, J. (2006) *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Pueblo libre: Fimart SAC.
- Puente, A. (1994). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. Madrid: CEPE.
- Rietveldt, F. y Vera, L. (2012). *Factores que influyen en el proceso de elaboración tesis de grado* - Universidad de Zulia. Redalyc.org, 18(2), 109 - 122. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/737/73723402008.pdf>
- Ríos, P. (1991) *Metacognición y comprensión de la lectura*. Caracas: Ediciones McGraw Hill Interamericana
- Rodríguez, M.A. (2004) La teoría del aprendizaje significativo, Centro de Educación a Distancia (C.E.A.D.). C/ Pedro Suárez Hdez, s/n. C.P. nº 38009 Santa Cruz de Tenerife recuperado de <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>
- Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe
- Rueda, M. (2009) La evaluación del desempeño docente: Consideraciones desde el enfoque por competencias. *Redie Revista electrónica de Investigación educativa* 11 (2) ISSN 1607 4041, Mexico, recuperado de goo.gl/jbHdYn
- Ruiz, (1999) *Psicología de la memoria*, Madrid: Alianza editorial

- Saavedra, L. E. (2015). Competencias investigativas en los docentes beneficiados por la estrategia de formación y acceso para la apropiación de las TICs. *Sistema de gestión de revistas - Universidad de Nariño*, 16(1).
- Sánchez y Reyes (2002) *Metodología y diseño de la investigación científica*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Salvador, F.; Rodríguez, J.L. y Bolívar, A. (2004) *Diccionario enciclopédico de didáctica*. Málaga: Algibe
- Sternberg, R.; Grigorenko, E.; Ferrando, M.; Hernández, D.; Ferrándiz, C.; Bermejo, R. (año) *Enseñanza de la inteligencia exitosa para alumnos superdotados y talentos*. recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217014922011>
- Tobón, S. (2010) *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: Ecoe
- Tobón, S. (2008). *Gestión curricular y ciclos propedéuticos*. Bogotá: ECOE.
- Tobón, S. (2008a). *La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo*. Mexico: Universidad Autónoma de Guadalajara.
- Tobón, S. (2006) *Aspectos básicos de la formación basada en competencias* http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/aspectos_basicos_formacion_basada_competencias.pdf
- Tobón, S., Pimienta, J. y García, J. (2010) *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. ISBN: 978-607-442-909-1, Mexico: Pearson Educación.
- Torres, M. (09 de julio - noviembre de 2011). La tutoría en programas de doctorado. Tensiones tutoriales doctorado en ciencias de la educación *Rude Colombia. Historia de la Educación Latinoamericana*, 13(17), 315 - 344.
- Valer, L. (2013) Factores académicos, administrativos y de investigación para lograr la calidad de la formación investigativa de los alumnos de las facultades de educación, *Investigación educativa* 17(2) pp. 143 – 167

- Vallés, A. (2005) Comprensión lectora y procesos psicológicos *Liberabit. Revista de Psicología*, vol. 10-11, 2005, pp. 49-61 Universidad de San Martín de Porres Lima, Perú. Recuperado de goo.gl/JDJe9z
- Vara, A. (2012) 7 Pasos para una tesis exitosa. Desde la idea inicial hasta la sustentación. Lima: Universidad San Martín de Porres.
- Velandia, J. (2010) La correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora. Universidad La Salle, Bogotá Colombia, recuperado de goo.gl/RjCw7a
- Veytia, G. (s/f). *Desarrollo de competencias investigativas en estudiantes de doctorado a partir del uso de las tecnologías de la información y la comunicación*. Recuperado el 04 de julio de 2015, de goo.gl/RtFnmz
- Vygotsky, L. S. (1979) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires: Grijalbo.
- Wertshc, J.V. (1988) *Vygostky y la formación social de la mente*, Barcelona: Paidós.
- Wong, F. y Matalinares, M. (2011) Estrategias de metacompreensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios. IIPSI 14 (1). Pp 235 – 260. Facultad de psicología UNMSM, Lima Perú, ISSN 1609 7475, recuperado de goo.gl/p8HuRQ
- World economic fórum (2010) *Global Competitiveness Report*, recuperado de: <http://www.weforum.org/reports>
- Zabalza, M. (2004), “Competencias docentes del profesorado universitaria. Calidad y desarrollo profesional”. Narcea, España. Recuperado de: goo.gl/wU3kCk

VIII. ANEXOS